



**Soraia Pereira  
Marinheiro dos  
Santos**

**Educação Sexual em meio escolar: relação entre os  
currículos prescrito, real e experienciado –  
dimensões psicológica e sociológica**



**Soraia Pereira  
Marinheiro dos  
Santos**

**Educação Sexual em meio escolar: relação entre os  
currículos prescrito, real e experienciado –  
dimensões psicológica e sociológica**

Relatório Final apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, realizada sob a orientação científica da Doutora Celina Tenreiro Vieira, Professora Auxiliar Convidada no Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro.

## **o júri**

presidente

**Doutora Ana Raquel Gomes São Marcos Simões**  
Professora Auxiliar Convidada, Universidade de Aveiro

**Doutora Cecília Vieira Guerra**  
Bolseira Fct de Pós-Doutoramento, Universidade de Aveiro

**Doutora Maria Celina Cardoso Tenreiro Vieira**  
Professora Auxiliar Convidada, Universidade de Aveiro

## **agradecimentos**

À minha orientadora, Professora Doutora Celina Tenreiro Vieira, pela partilha de conhecimento, pela sua dedicação, disponibilidade e acima de tudo pelo incentivo que me deu.

Ao David, amigo e colega de estágio, pela amizade, sinceridade e compreensão sempre manifestadas.

À minha família pela troca de ideias, encorajamento e paciência demonstradas nas diferentes fases deste trabalho.

E, por fim, ao meu amigo e companheiro Pedro, por todo o carinho, compreensão, incentivo e ânimo que se revelaram imprescindíveis para concluir esta etapa.

## palavras-chave

Educação sexual em meio escolar, currículo prescrito, currículo real, currículo experienciado, dimensões da sexualidade

## resumo

A presente investigação teve como finalidade averiguar a (des)continuidade existente entre o currículo prescrito, o currículo real e o currículo experienciado de Educação Sexual em meio escolar no contexto da disciplina de Educação para a Cidadania, em particular no que respeita ao contemplar as dimensões psicológica e sociológica.

O quadro teórico de referência da investigação integra como temáticas orientadoras: i) o currículo e o desenvolvimento curricular e ii) a educação para a saúde: educação sexual em meio escolar.

Seguindo uma abordagem qualitativa, segundo um plano de estudo de caso, o estudo foi realizado com uma turma do 6.º ano do ensino básico. Na recolha de dados usaram-se instrumentos no âmbito das técnicas de inquérito, observação e análise documental. Na análise de dados, a técnica privilegiada foi a análise de conteúdo.

Os resultados obtidos, a partir da análise dos dados recolhidos, apontam para a existência de pontos de continuidade entre os três níveis do currículo, prescrito, real e experienciado, de Educação Sexual em meio escolar no contexto da disciplina de Educação para a Cidadania, no que respeita às dimensões psicológica e sociológica. De um modo mais específico, os conteúdos (consignados, em particular, na Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril) que parecem ter continuidade, no âmbito da dimensão psicológica, são *Normalidade, importância e frequência das suas variantes biopsicológicas e Prevenção dos maus tratos e das aproximações abusivas* e, no âmbito da dimensão sociológica, *Diversidade e respeito*.

## keywords

Sex education in schools, prescribed curriculum, real curriculum, experienced curriculum, sexuality dimensions

## abstract

This research aimed to investigate the (dis) continuity between the prescribed curriculum, real curriculum and the curriculum experienced sexual education in schools in the context of the discipline of Education for Citizenship, in particular with regard to contemplate the dimensions psychological and sociological.

The theoretical framework of the research includes reference as guiding themes: i) the curriculum and curriculum development and ii) health education: sex education in schools.

Following a qualitative approach, according to a case study plan, the study was conducted with a group of the 6th year of primary school. In the data collection instruments were used, within the survey techniques, observation and document analysis. In data analysis, the preferred technique was content analysis.

The results obtained from the analysis of the collected data point to the existence of points of continuity between the three levels of the curriculum, prescribed, real and experienced, sexual education in schools in the context of the discipline of Education for Citizenship in with regard to the psychological and sociological dimensions. In a more specific way, the contents (set out, in particular, in Order No. 196-A / 2010 of 9 April) that seem to have continuity within the psychological dimension, are *Normality, importance and frequency of variants bio-psychological* and *Prevention of ill-treatment and unfair approaches* and within the sociological dimension, *Diversity and respect*.

## Índice

Índice.....	vii
Índice de Quadros.....	viii
Índice de Apêndices.....	viii
Índice de Anexos.....	viii
CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO.....	1
Sumário.....	1
1.1. Contexto do estudo.....	2
1.2. Finalidade do estudo e questões de investigação.....	5
1.3. Importância do estudo.....	6
CAPÍTULO 2 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	7
Sumário.....	7
2.1. O currículo e o desenvolvimento curricular.....	8
2.1.1. Conceito de currículo.....	8
2.1.2. Conceito de Desenvolvimento curricular.....	10
2.2. Educação para a Saúde: Educação Sexual em meio escolar.....	15
2.2.1. Conceito de Educação Sexual.....	16
2.2.2. Enquadramento legal (2.º CEB).....	17
2.2.3. Modelos de Educação Sexual: dimensões da sexualidade.....	20
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA.....	23
Sumário.....	23
3.1. Natureza da investigação.....	24
3.2. Contexto do estudo: da escola aos participantes.....	25
3.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	28
3.3.1. Análise documental.....	29
3.3.2. Observação: diário do investigador.....	30
3.3.3. Inquérito.....	32
3.4. Análise dos dados.....	34
CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	35
Sumário.....	35
4.1. Caracterização do currículo prescrito.....	36
4.2. Caracterização do currículo real.....	38
4.3. Caracterização do currículo experienciado.....	45
CAPÍTULO 5 – CONCLUSÕES.....	53
Sumário.....	53

5.1. Síntese conclusiva dos resultados .....	54
5.2. Limitações do estudo .....	56
5.3. Sugestões para futuras investigações .....	57
APÊNDICES .....	58
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	68
ANEXOS .....	71

### **Índice de Quadros**

Quadro 1 – Caraterização dos alunos quanto à idade e ao género .....	26
Quadro 2 – Técnicas e instrumentos de recolha de dados e momentos de aplicação .....	29
Quadro 3 – Sumário, estrutura e organização por aula observada .....	39
Quadro 4 – Respostas a cada questão do questionário 1 .....	46
Quadro 5 – Classificação das respostas por questão do questionário 1 .....	47
Quadro 6 – Respostas a cada questão do questionário 2 .....	48
Quadro 7 – Classificação das respostas por questão do questionário 2 .....	49
Quadro 8 – Análise comparativa das respostas a cada uma das questões que integram os questionários 1 e 2 .....	51

### **Índice de Apêndices**

Apêndice A – Questionário inicial (questionário 1) .....	59
Apêndice B – Questionário final (questionário 2) .....	61
Apêndice C – Lista de verificação .....	63

### **Índice de Anexos**

Anexo 1 – Programa da disciplina de Educação para a Cidadania .....	72
---	----



## **CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO**

### **Sumário**

Neste capítulo começa-se por apresentar o contexto do estudo. De seguida, faz-se referência à finalidade do estudo e apresentam-se as questões de investigação. Por último, destaca-se a importância do mesmo.

## 1.1. Contexto do estudo

Nas últimas décadas, a promoção e educação para a saúde em contexto escolar tem vindo a ser alvo de sucessivas reformas, numa tentativa de dar resposta às necessidades das escolas e às preocupações de saúde emergentes, como resultado de um mundo globalizado e em permanente transformação.

Recentemente introduzida no sistema educativo,

a Educação Para a Saúde é uma mais-valia para a melhoria da qualidade de vida dos alunos. Este tema é transversal a todas as áreas do saber – saber ser, saber estar e saber agir – e apresenta-se como um programa que promove e previne situações de risco e de doença, capacitando as crianças e jovens para uma vida mais saudável (Rocha, Marques, Figueiredo, Almeida, Batista & Almeida, 2011, p.71).

Conforme indica o *Relatório Final*, de 7 de setembro de 2007, elaborado pelo Grupo de Trabalho de Educação Sexual, são quatro as áreas fundamentais contempladas na Educação para a Saúde: Alimentação e Atividade Física; Sexualidade e Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), com relevância para a prevenção da SIDA; Consumo de Substâncias Psicoativas (SPA), tabaco, álcool e drogas; Violência em meio escolar/Saúde Mental.

Com a implementação da Educação para a Saúde, a escola, em geral, e o professor, em particular, constituem dois importantes eixos na promoção da saúde da comunidade educativa. De acordo com o *Relatório Final* (2007, p.8), na Europa, “os adolescentes passam cerca de 2/3 do tempo na escola (...), pelo que esta tem um papel importante, influente e determinante no ambiente social, contribuindo para o desenvolvimento do sentimento de identidade e autonomia desses mesmos adolescentes”. Assim, para além

do trabalho de transmissão de conhecimentos organizados em disciplinas, a escola deve, também, educar para os valores, promover a saúde, a formação e a participação cívica dos alunos, num processo de aquisição de competências que sustentem as aprendizagens ao longo da vida e promovam a autonomia (Programa Nacional de Saúde Escolar, 2006, p.3).

A integração de programas escolares centrados na saúde foi pacífica, à exceção da área da sexualidade que, pela complexidade de que se reveste, suscitou alguma controvérsia.

De acordo com a revisão feita da legislação, a primeira lei aprovada em Portugal sobre Educação Sexual foi em 1984 (Lei n.º 3/1984, de 24 de março, sobre “Educação sexual e planeamento familiar”) e contemplava no essencial “conhecimentos científicos sobre anatomia, fisiologia, genética e sexualidade humanas”. Com o reconhecimento acrescido da importância da abordagem da sexualidade em contexto escolar e a complexidade da sua implementação na prática, em 2005, o Ministério da Educação criou um grupo de trabalho sobre a Educação Sexual nas Escolas (GTES)<sup>1</sup>, que analisou o assunto, tendo elaborado três relatórios sobre o trabalho desenvolvido.

No seguimento dos resultados explicitados nos relatórios do GTES, em 2009, foi publicada a Lei n.º 60/2009 (ainda em vigor), que estabelece o regime de aplicação da Educação Sexual em meio escolar. Com a publicação da Lei n.º 60 de 2009, regulamentada pela Portaria n.º 196-A de 2010, de 9 de abril, a abordagem da Educação Sexual em meio escolar passa a ser de carácter obrigatório em Portugal, numa perspetiva mais abrangente “com vista à promoção da saúde física, psicológica e social” dos jovens (Portaria n.º 196-A de 2010, de 9 de abril, p.1).

Além de estabelecer as bases gerais de aplicação da Educação Sexual em meio escolar, o artigo 13.º da referida Lei estipula ainda a avaliação da implementação da Educação Sexual nas unidades orgânicas (UO), após os dois anos letivos seguintes à entrada em vigor da mesma.

Assim, a elaboração do documento *Relatório Final: Avaliação do Impacto da Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto*, regulamentada pela Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril, decorreu da realização de um estudo, cuja finalidade era a avaliação da implementação da Educação Sexual em meio escolar. Este estudo foi conduzido pela Sociedade Portuguesa de Psicologia da Saúde (SPPS), com a coordenação técnico-científica da Professora Doutora Margarida Gaspar de Matos e execução das Doutoradas Marta Reis e Lúcia Ramos, entre 14 de agosto e 15 de setembro de 2013. Numa primeira fase, foi usada uma avaliação quantitativa, através da aplicação de diferentes questionários. Numa segunda fase foi realizada uma avaliação qualitativa, tendo sido visitadas cinco UO de ensino público. O relatório incluiu ainda recomendações dirigidas ao Ministério da Educação e Ciência, à Direção-Geral da Educação e às Direções das Unidades Orgânicas.

---

<sup>1</sup> Designação atribuída ao Grupo de Trabalho da Educação Sexual neste trabalho.

De acordo com o referido relatório e atendendo aos principais resultados relativamente às respostas das direções, foram apresentadas conclusões como “a implementação da educação sexual na UO tem sido boa/muito boa e, considerando as várias áreas da educação para a saúde, a educação sexual é a que mais se destaca em termos de implementação (98,6%)” (p.2). Contudo, de entre as recomendações feitas ao Ministério da Educação e Ciência, destaca-se “a implementação e valorização de estudos de investigação que avaliem a Educação Sexual, em especial em meio escolar” (p.5).

Tendo em conta o contexto anteriormente descrito, optou-se por desenvolver a investigação na área da Educação Sexual em meio escolar. Como o título do presente relatório final indica, este estudo centra-se no currículo de Educação Sexual em meio escolar, mais especificamente nos três níveis do currículo: prescrito, real e experienciado.

A presente investigação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, numa perspetiva de articulação entre as Unidades Curriculares Seminário de Investigação Educacional e Prática Pedagógica Supervisionada B2, e no contexto de 2.º Ciclo do Ensino Básico.

## **1.2. Finalidade do estudo e questões de investigação**

Decorrente do exposto no ponto anterior, o presente estudo tem como finalidade averiguar a (des)continuidade existente entre o currículo prescrito, o currículo real e o currículo experienciado de Educação Sexual em meio escolar no contexto da disciplina de Educação para a Cidadania, em particular no que respeita ao contemplar as dimensões psicológica e sociológica.

De acordo com a finalidade enunciada, formularam-se as seguintes questões de investigação a que se pretendeu dar resposta:

- i) Que características definem o currículo prescrito, o currículo real e o currículo experienciado (três níveis do currículo) de Educação Sexual em meio escolar no contexto da disciplina de Educação para a Cidadania, em particular no que respeita às dimensões psicológica e sociológica?
- ii) Qual a relação entre os três níveis do currículo, prescrito, real e experienciado, de Educação Sexual em meio escolar no contexto da disciplina de Educação para a Cidadania, em particular no que respeita às dimensões psicológica e sociológica?

### **1.3. Importância do estudo**

Em Portugal têm sido desenvolvidos estudos que procuram avaliar o impacto de Programas de Educação Sexual (PES), no sentido de identificar as características dos mesmos que mais se relacionam com a sua eficácia.

No âmbito da sua dissertação, Pontes (2010) descreve de forma sucinta sete programas implementados em Portugal, concluindo que, na sua generalidade, os PES:

não provocam o início mais precoce da atividade sexual nem aumentam a sua frequência ou número de parceiros; aumentam a utilização de contraceptivos e reduzem os comportamentos de risco; aumentam os conhecimentos dos adolescentes em relação às questões sexuais; alteram algumas atitudes face à sexualidade, nomeadamente no sentido de uma maior tolerância face a comportamentos diferentes (p.161).

Para a implementação destes programas, a escola, em geral, e os professores, em particular, destacam-se como peças fundamentais, uma vez que estes são responsáveis pela conceção, elaboração e concretização do currículo real.

Reconhecida a necessidade dos PES e da relevância da escola e dos professores na sua implementação, torna-se pertinente compreender, por um lado, o modo como os professores procuram concretizar o currículo à luz das orientações curriculares, e, por outro lado, o modo como os alunos realizam e mobilizam as aprendizagens, em resposta ao planeado e realizado em contexto de sala de aula.

Assim, este estudo afigura-se como sendo potencialmente útil para professores, investigadores, formadores de professores que, em Portugal, procuram um conhecimento mais aprofundado sobre a Educação Sexual em meio escolar. Importa salientar que, de acordo com o constante no documento Linhas Orientadoras – Educação Sexual em Meio Escolar, a Educação Sexual é perspectivada como um conjunto de conteúdos passível de atravessar transversalmente o currículo, desde o 1.º ciclo do ensino básico ao ensino secundário.

Deste modo, ao procurar caracterizar os três níveis do currículo (prescrito, real e experienciado) de Educação Sexual em meio escolar, em particular no que respeita ao contemplar as dimensões psicológica e sociológica, e averiguar qual a relação entre eles, num determinado contexto escolar, de descontinuidade ou continuidade, o presente estudo poderá ser um contributo para a identificação e análise de fatores fundamentais para a eficácia da formação dos alunos neste âmbito.

## **CAPÍTULO 2 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **Sumário**

O enquadramento teórico que de seguida se apresenta subdivide-se em dois pontos relativos às duas grandes temáticas orientadoras do estudo: i) o currículo e o desenvolvimento curricular e ii) a educação para a saúde: Educação Sexual em meio escolar.

## **2.1. O currículo e o desenvolvimento curricular**

### **2.1.1. Conceito de currículo**

O termo currículo, “proveniente do étimo latino *currere*, que significa caminho, jornada, trajetória, percurso a seguir” (Pacheco, 1996, p.15), é utilizado com muitas e diferentes aceções em função das perspetivas que se adotam, e, por isso, “qualquer tentativa de definir currículo converte-se numa tarefa árdua, problemática e conflitual” (Pacheco, 2005, p.37).

São vários os autores, de que são exemplo Pacheco (2005, 1996), Roldão (1999), Machado & Gonçalves (1991), Gimeno Sacristán (1995) e Vilar (1994), que destacam a pluralidade de definições e a falta de precisão do termo currículo. Não obstante o dinamismo conhecido na última década, “patente na profusão de obras e artigos publicados, nos eventos científicos envolvendo especialistas de diversos países e ainda na diversidade de temáticas abordadas, com incursões em domínios que se encontravam praticamente ausentes nos debates” (Varela, 2013, p.41), segundo o mesmo autor (2013), na atualidade,

o campo do currículo caracteriza-se não apenas em termos de antagonismo entre as duas teorias curriculares dominantes, surgidas em contextos históricos diferentes – a teoria tradicional, técnica ou de instrução, por um lado, e a teoria crítica, por outro (Pacheco, 2005) –, como o evidenciam as políticas e as práxis educativas nos diversos países, mas também pela diversidade de ângulos ou perspetivas de abordagem no seio dos teóricos situados no segundo grupo (p.42).

Decorrente da análise de várias concepções formuladas por autores que se têm debruçado sobre a problemática do currículo, Pacheco (2005) conclui que estas se dividem em duas perspetivas e tradições diferentes de concetualizar o currículo, “mas não podem ser aceites como realidades distintas e dicotómicas de uma mesma prática” (p.36).

A primeira, que representa uma perspetiva técnica de conceber a escola e a formação, concetualiza currículo “no plano formal de organizar a aprendizagem num contexto organizacional, previamente planificado, a partir de finalidades e com a determinação de condutas formais precisas, através da formulação de objectivos” (Pacheco, 2005, p.32).



A segunda, associada a uma perspectiva prática e emancipatória de inter-relação dos diversos contextos de decisão, define currículo “como um projecto que resulta não só do plano das intenções, bem como do plano da sua realização no seio de uma estrutura organizacional” (Pacheco, 2005, p.33).

Na primeira tradição, integram-se as definições que conceptualizam o currículo como um conjunto de conteúdos a ensinar e como um plano de ação pedagógica, fundamentado e implementado num sistema tecnológico (Pacheco, 2005). Segundo as definições propostas por Tyler, Good, Belth, Phenix, Taba, Johnson e D'Haineut, entre outros, autores que se enquadram nesta perspectiva, o currículo reduz-se a uma intenção prescritiva, “geralmente traduzida num plano de estudos, ou num programa, muito estruturado e organizado na base de objectivos-conteúdos – actividades-avaliação, de acordo com a natureza das disciplinas” (Pacheco, 2005, p.33).

Nesta perspectiva, falar de currículo ou falar de programa refere-se à mesma realidade. Esta relação é bem evidente na definição de D'Hainaut (1980, citado por Pacheco, 2005, p.33): “um currículo é um plano de acção pedagógica muito mais largo do que um programa de ensino [...] que compreende, em geral, não somente programas, mas as diferentes matérias, mas também uma definição das finalidades da educação pretendida”.

De acordo com Pacheco, na segunda tradição, o currículo é perspectivado “como um todo organizado em função de propósitos educativos e de saberes, atitudes e valores, crenças que os intervenientes trazem consigo e que realizam no contexto dos processos de aprendizagem formais e/ou informais” (2005, p.35). Na opinião deste autor, as definições propostas por Schwab, Gimeno, Kemmis, Stenhouse, entre outros, seguem nesta linha de visão.

Para estes autores, o currículo é conceituado, por um lado, como o conjunto das experiências educativas vividas pelos alunos, em contexto escolar, dependentes de intenções antecipadas, e, por outro lado, como um propósito bastante flexível, que permanece aberto e dependente das condições da sua aplicação. Stenhouse (1984, citado por Pacheco, 2005, p.35) representa esta tradição quando define currículo como “uma tentativa de comunicar os princípios e aspectos essenciais de um propósito educativo, de modo que permaneça aberto à discussão crítica e possa ser efectivamente realizado”.

Todavia, não obstante a multiplicidade e diversidade de perspectivas, pode-se salientar a definição proposta por Pacheco:

[...] currículo define-se como um projeto, cujo processo de construção e desenvolvimento é interactivo e abarca várias dimensões, implicando unidade, continuidade e interdependência entre o que se decide ao nível do plano normativo, ou oficial, e ao nível do plano real, ou do processo de ensino-aprendizagem. Mais ainda, o currículo é uma prática pedagógica que resulta da interação e confluência de várias estruturas (políticas/administrativas, económicas culturais, sociais, escolares...) na base das quais existem interesses concretos e responsabilidades compartilhadas (2005, p.39).

Para este autor (1996), por mais divergência que exista, o currículo, enquanto projeto educativo e projeto didático, encerra três ideias-chave:

- “um propósito educativo planificado no tempo e no espaço em função de finalidades;
- de um processo de ensino-aprendizagem, com referência a conteúdos e actividades;
- de um contexto específico – o da escola ou organização formativa” (p.16).

### **2.1.2. Conceito de Desenvolvimento curricular**

A noção de desenvolvimento curricular depende da definição perfilhada de currículo (Pacheco, 1996, 2005).

As teorias curriculares, que sintetizam as várias concepções de currículo, apresentam diferentes interpretações para o conceito de desenvolvimento curricular, dependendo do modo como é entendido o trajeto de formação (Pacheco, 2005). Pacheco apresenta três teorias curriculares distintas:

- Na teoria técnica, em que se conceptualiza currículo “como um plano de acção pedagógica, ou como um produto que se destina à obtenção de resultados de aprendizagem, organizados no âmbito da escola” (p.47), pressupõem-se um processo que decorre em três momentos principais: elaboração, implementação e avaliação, confluindo tudo numa racionalização dos meios em função dos objetivos e dos resultados (Pacheco, 2005);
- Na teoria prática, em que se perspetiva o currículo como um projeto resultante de uma “racionalidade prática” (Pacheco, 2005, p.47), rejeita-se a compartimentação entre os três momentos, elaboração, implementação e avaliação, e defende-se que tal processo é um empreendimento

compartilhado e que as decisões dos professores são inevitáveis (Pacheco, 2005);

- Na teoria crítica, em que se define currículo como práxis, destaca-se mais ainda a interdependência do processo de desenvolvimento curricular que deve ser compreendido como uma problemática e em que se reconhece liberdade, quer aos professores quer aos alunos e outros membros da comunidade educativa, para negociar e determinar os conteúdos curriculares.

Segundo Pacheco (2005), não obstante as diferentes concepções de currículo existentes

reconhece-se que o desenvolvimento curricular é um processo de construção que envolve pessoas e procedimentos acerca destas interrogações: Quem toma decisões acerca das questões curriculares? Que escolhas são feitas e que decisões são tomadas? Como é que estas decisões são traduzidas na elaboração, realização e avaliação de projetos de formação? (p.48).

Atendendo à sua natureza, este autor (2005) refere que o desenvolvimento curricular pode ser caracterizado pelos aspetos seguintes:

- a) é um processo interpessoal que reúne vários actores com diferentes pontos de vista sobre o ensino e aprendizagem e com poderes, explícitos ou implícitos, de decisão curricular;
- b) é um processo político que se traduz na tomada de decisões a nível nacional, regional e local e que conta com a influência de vários grupos que dispõem de poder de negociação curricular;
- c) é um processo social que envolve pessoas no desempenho de papéis – com as potencialidades, disponibilidades e obstáculos inerentes – de acordo com diferentes interesses, valores e ideologias;
- d) é um processo de colaboração e cooperação entre os diversos actores que tomam decisões curriculares;
- e) é um sistema desarticulado da prática de tomada de decisões: não é um processo puramente racional e cientificamente objectivo nem um processo nitidamente sequenciado e sistemático; depende de um método prático e simples, pois as decisões curriculares são

frequentemente tomadas através de movimentos pequenos e progressivos, ou sobre problemas específicos, e não propriamente na base de reformas globais (p.48).

Portanto, se a noção de currículo agrega mais as ideias de um propósito, de um processo de ensino e aprendizagem e de um contexto definido, a noção de desenvolvimento curricular, por sua vez, refere-se essencialmente ao seu processo de construção, ou seja, à concepção, realização e implementação (Pacheco, 2005).

Na mesma linha, Ribeiro (1996) propõem duas definições distintas de desenvolvimento curricular. Numa aceção alargada, define desenvolvimento curricular

como um processo dinâmico e contínuo que engloba diferentes fases, desde a justificação do currículo até à sua avaliação e passando necessariamente pelos momentos de concepção-elaboração e de implementação. Num sentido mais restrito, que na linguagem corrente aparece como o mais comum, o desenvolvimento curricular identificar-se-ia apenas com a construção (isto é, desenvolvimento) do plano curricular, tendo presente o contexto e justificação que o suportam, bem como as condições da sua execução. Seguir-se-ia, depois, a fase de implementação dos planos e programas na situação concreta de ensino e, concomitantemente, o processo de avaliação da respectiva execução (p.6).

Assim, ao corresponder simultaneamente aos momentos de concepção-elaboração e implementação do currículo, o desenvolvimento curricular é um “processo complexo e dinâmico que equivale a uma (re)construção de decisões de modo a estabelecer-se, na base de princípios concretos, uma ponte entre a intenção e a realidade, ou melhor, entre o projecto socioeducativo e o projecto didáctico” (Pacheco, 2005, p.49).

- **Contextos e níveis de decisão curricular**

Segundo Pacheco (2005), enquanto processo contínuo de decisão, o currículo “é uma construção que ocorre em diversos contextos” (p.54). Para este autor, são três os contextos ou níveis de decisão curricular: a) político/administrativo, no âmbito da administração central; b) de gestão, no âmbito da escola e da administração regional; c) de realização, no âmbito da sala de aula.

Neste processo de decisão curricular, surgem as diferentes fases de desenvolvimento do currículo.

Ribeiro (1996) distingue quatro fases:

- *currículo formal* – “identifica-se com o oficialmente aprovado pelas entidades responsáveis pelo sistema educativo” (p.22);
- *currículo percebido* – “designa aquele que os professores transmitem, de acordo com a sua interpretação acerca do oficialmente definido” (p.22);
- *currículo experienciado* – “traduz o que os alunos recebem e aprendem, em resposta ao planeado e ao transmitido” (p.22);
- *currículo observado* – “representa a perspectiva «externa» daqueles que o descrevem tal como acontece na situação de ensino escolar, independentemente das perspectivas de entidades oficiais, professores e alunos” (p.22).

Gimeno-Sacristán (2000, citado por Casqueiro, 2007) propõe uma distinção mais pormenorizada, identificando seis fases:

- *currículo prescrito* – “o conjunto de orientações gerais definidas a nível oficial” (p.23);
- *currículo apresentado aos professores* – “série de meios (livros de texto, guias, ...), elaborados por diferentes instâncias, que traduzem para os professores o significado e os conteúdos do currículo prescrito” (p.23);
- *currículo moldado pelos professores* – “o modo como cada professor recontextualiza, com base na sua cultura profissional, as directivas oficiais ou o currículo apresentado nos diversos materiais, guias e manuais” (p.23);
- *currículo em ação* – “concretização curricular que ocorre na prática da sala de aula” (p.23);
- *currículo realizado* – “como consequência da prática lectiva produzem-se efeitos complexos dos mais diversos tipos (cognitivo, afectivo, social, moral, ...) e que se traduzem, sobretudo, nas aprendizagens realizadas pelos alunos, na forma de socialização profissional dos professores e no ambiente social, familiar” (p.24);
- *currículo avaliado* – “traduz os aspectos do currículo que são avaliados e que, por diversas razões, tendem a incidir sobre determinados aspectos em detrimento de outros, condicionando o ensino do professor e a aprendizagem dos alunos” (p.24).

No seguimento destes autores, também Pacheco apresenta uma sequência de fases de desenvolvimento do currículo que, embora distintas, se relacionam, e “que tanto são a expressão do projecto socioeducativo de um país como a expressão do projecto curricular e didáctico de um espaço escolar” (2005, p.55).

Assim, de acordo com este autor, a primeira fase do desenvolvimento curricular diz respeito ao currículo aprovado pela administração central, adotado por uma estrutura

organizacional escolar. Pode ser designado por currículo prescrito (Gimeno, 1988), currículo oficial (Goodlad, 1979), ou currículo escrito (Goodson, 2001).

A segunda fase é a do currículo apresentado aos professores “através dos mediadores curriculares”, tais como os manuais e livros de texto (Pacheco, 2005, p.55).

No âmbito do projeto educativo da escola e do projeto curricular, surgem as fases do currículo programado em grupo e do currículo planificado individualmente pelos professores.

Em contexto de sala de aula, surge a fase do currículo real (Kelly, 1980), também denominado currículo em ação (Gimeno, 1988), ou currículo como atividade de sala de aula (Goodson, 2001), ou currículo operacional (Goodlad, 1979), que corresponde ao “currículo que acontece hora a hora, dia após dia, na escola e na sala de aula” (Goodlad, 1979, citado por Pacheco, 2005, p. 55).

Da comparação entre o currículo prescrito e o currículo em ação decorre o currículo realizado (Gimeno, 1988), ou o currículo experiencial (Goodlad, 1979), que traduz o “currículo vivenciado por alunos e professores e demais actores curriculares” (Pacheco, 2005, p. 56).

Por último, temos a fase do currículo avaliado (Gimeno, 1988) que abrange “a avaliação dos alunos, mas igualmente a avaliação dos planos curriculares, dos programas, das orientações, dos manuais e livros de texto, dos professores, da escola, da administração”, entre outros (Pacheco, 2005, p. 57).

Considerando as propostas de Ribeiro, Gimeno-Sacristán e Pacheco (2005), foram três as fases ou níveis de currículo considerados nesta investigação: currículo prescrito, currículo real e currículo experienciado.

Tendo por base a revisão de literatura feita, por currículo prescrito de Educação Sexual entende-se o conjunto de orientações gerais definidas a nível oficial para os diferentes ciclos de ensino.

O currículo real, por sua vez, tem a ver com o modo como tais orientações curriculares são concretizadas pelo professor em contexto de sala de aula.

O currículo experienciado traduz as aprendizagens realizadas pelos alunos, em resposta ao planeado e ao realizado em contexto de sala de aula.

## 2.2. Educação para a Saúde: Educação Sexual em meio escolar

A Organização Mundial de Saúde (OMS, 1998, citado por Programa de Apoio à Promoção e Educação para a Saúde) define Educação para a Saúde como “qualquer combinação de experiências de aprendizagem que tenham por objetivo ajudar os indivíduos e as comunidades a melhorar a sua saúde, através do aumento dos conhecimentos ou influenciando as suas atitudes” (p.4).

Segundo a Direção-Geral da Educação<sup>2</sup>, em contexto escolar, Educar para a Saúde consiste em dotar as crianças e os jovens de conhecimentos, atitudes e valores que os ajudem a atuar de forma informada e consciente, tomando decisões adequadas à sua saúde e ao seu bem-estar físico, social e mental, bem como em relação à saúde dos que os rodeiam, conferindo-lhes assim um papel interventivo.

Conforme indica o *Relatório Final*, de 7 de setembro de 2007, elaborado pelo Grupo de Trabalho de Educação Sexual, são quatro as áreas fundamentais contempladas na Educação para a Saúde: Alimentação e Atividade Física; Sexualidade e Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), com relevância para a prevenção da SIDA; Consumo de Substâncias Psicoativas (SPA), tabaco, álcool e drogas; Violência em meio escolar/Saúde Mental.

As dificuldades na definição e delimitação do que é Educação Sexual começam logo na terminologia, uma vez que os termos utilizados se multiplicam: educação sexual, educação da sexualidade ou para a sexualidade, educação para os afetos, entre muitas outras variantes que se encontram na literatura sobre o assunto. No presente trabalho optou-se pela designação mais comum: Educação Sexual.

De acordo com a revisão feita da legislação, a Educação Sexual em Portugal foi, ao longo dos tempos, alvo de diversas abordagens, mas a sua implementação em contextos educativos esteve sempre muito condicionada.

Segundo o documento *Linhas Orientadoras – Educação Sexual em Meio Escolar*, assinado pelos Ministérios da Educação e da Saúde e pela Associação para o Planeamento da Família (APF), “um dos argumentos mais frequentes para o não envolvimento da Escola na Educação Sexual é o receio de que falar da sexualidade em contextos formais possa funcionar como mecanismo de incentivo a comportamentos sexuais precoces” (2000, p.24).

A complexidade sentida na implementação da Educação Sexual em contextos educativos deve-se também à ausência de articulação dos normativos existentes sobre a

---

<sup>2</sup> <http://www.dge.mec.pt/educacao-para-saude>, consultado em 26 de setembro de 2015.

implementação da Educação Sexual nas escolas dos ensinos básico e secundário, como se afirma no Parecer n.º 6/2005<sup>3</sup> do Conselho Nacional de Educação,

uma leitura cruzada da Lei n.º 14/86 (LBSE), da Lei n.º 120/99 (Educação Sexual em meio escolar), do Decreto-Lei n.º 259/2000 (Educação Sexual em meio escolar), do Decreto-Lei n.º 115-A/98 (Gestão e administração de escolas), do Decreto-Lei n.º 6/2001 (Revisão curricular do ensino básico) e do Decreto-Lei n.º 74/2004 (Revisão curricular do ensino secundário) permite concluir que não existe uma articulação dos normativos sobre a implementação da Educação Sexual nas escolas dos ensinos básico e secundário.

Não obstante as dificuldades sentidas na sua implementação e com o reconhecimento acrescido da importância da abordagem da sexualidade em contexto escolar, em 2009, a legislação tornou obrigatória a implementação da Educação Sexual em meio escolar. Foi aprovada a Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto (que se encontra atualmente em vigor), que estabelece o regime de aplicação da Educação Sexual em meio escolar (rede pública e privada), tendo sido regulamentada pela Portaria n.º196-A/2010, de 9 de abril, nas matérias e nos termos nela previstos.

### **2.2.1. Conceito de Educação Sexual**

O conceito de Educação Sexual “contém múltiplos entendimentos e continua a ser objecto de tremendas confusões” (Vilar, 2005, p.9).

A *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) define Educação Sexual

como uma abordagem, apropriada à idade e culturalmente relevante, para a aprendizagem da sexualidade e das relações pessoais, através do fornecimento de informação cientificamente correta, realista e imparcial. A Educação sexual proporciona também oportunidades para explorar os seus próprios valores e atitudes, e para desenvolver competências relativas à tomada de decisões, à comunicação e à redução de comportamentos de risco (2009, p.2).

---

<sup>3</sup> Publicado em Diário da República a 24 de novembro.



Tendo por base esta definição, pode-se afirmar que, de um modo genérico e muito abrangente, a Educação Sexual corresponde à aprendizagem específica sobre os aspetos relativos à sexualidade.

### **2.2.2. Enquadramento legal (2.º CEB)**

Tendo em conta que o presente estudo se centra no currículo de Educação Sexual em meio escolar e que este foi desenvolvido no contexto de 2.º CEB, parece pertinente clarificar o que vem definido na legislação enquadadora da Educação Sexual em meio escolar no que respeita aos seguintes aspetos: finalidades, modalidades, conteúdos curriculares, carga horária, projeto educativo de escola e projeto de educação sexual da turma.

De acordo com a Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto, Artigo 2.º, constituem finalidades da Educação Sexual em meio escolar:

- i) A valorização da sexualidade e afectividade entre as pessoas no desenvolvimento individual, respeitando o pluralismo das concepções existentes na sociedade portuguesa;
- ii) O desenvolvimento de competências nos jovens que permitam escolhas informadas e seguras no campo da sexualidade;
- iii) A melhoria dos relacionamentos afectivo-sexuais dos jovens;
- iv) A redução de consequências negativas dos comportamentos sexuais de risco, tais como a gravidez não desejada e as infeções sexualmente transmissíveis;
- v) A capacidade de protecção face a todas as formas de exploração e de abuso sexuais;
- vi) O respeito pela diferença entre as pessoas e pelas diferentes orientações sexuais;
- vii) A valorização de uma sexualidade responsável e informada;
- viii) A promoção da igualdade entre os sexos;
- ix) O reconhecimento da importância de participação no processo educativo de encarregados de educação, alunos, professores e técnicos de saúde;
- x) A compreensão científica do funcionamento dos mecanismos biológicos reprodutivos;

xi) A eliminação de comportamentos baseados na discriminação sexual ou na violência em função do sexo ou orientação sexual.

Com vista à prossecução destas finalidades no Artigo 3.º do mesmo normativo legal (Lei n.º 60/2009) é enunciado que:

- 1- No ensino básico, a educação sexual integra-se no âmbito da educação para a saúde, nas áreas curriculares não disciplinares, nos termos a regulamentar pelo Governo.
- 4- O disposto nos números anteriores não prejudica a transversalidade da educação sexual nas restantes disciplinas dos curricula dos diversos anos.

No que respeita aos conteúdos curriculares, segundo a Lei n.º 60/2009, Artigo 4.º, compete ao Governo definir as orientações curriculares adequadas para os diferentes ciclos de ensino. A Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril, que procede à regulamentação da Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto, integra um quadro anexo com os objetivos mínimos que as orientações curriculares relativas aos conteúdos da Educação Sexual devem respeitar.

Assim, em conformidade com o enunciado na Portaria n.º 196-A/2010, n.º 1 do artigo 3.º, os objetivos mínimos da área de Educação Sexual para o 2.º CEB devem contemplar os seguintes conteúdos:

Puberdade – aspectos biológicos e emocionais;  
O corpo em transformação;  
Caracteres sexuais secundários;  
Normalidade, importância e frequência das suas variantes biopsicológicas;  
Diversidade e respeito;  
Sexualidade e género;  
Reprodução humana e crescimento; contraceção e planeamento familiar;  
Compreensão do ciclo menstrual e ovulatório;  
Prevenção dos maus tratos e das aproximações abusivas;  
Dimensão ética da sexualidade humana.

Ainda em conformidade com o normativo suprarreferido, tais conteúdos podem ser abordados nas áreas curriculares disciplinares e nas áreas curriculares não disciplinares, designadamente em áreas centradas na formação cívica.

Relativamente à carga horária dedicada à Educação Sexual, na legislação é estabelecido um limite mínimo de horas (Portaria n.º 196-A/2010, Artigo 5.º):

- 1- A carga horária dedicada à educação sexual é adaptada a cada nível de ensino e a cada turma.
- 2- De acordo com os limites definidos no artigo 5.º da Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto, a carga horária não pode ser inferior a seis horas para os 1.º e 2.º ciclos do ensino básico (...).
- 3- São ainda imputados à educação sexual tempos letivos de disciplinas e de iniciativas e ações extracurriculares que se relacionem com esta área.

No que diz respeito à elaboração do projeto educativo de escola, a Educação Sexual é objeto de inclusão obrigatória e está definido que (Portaria n.º 196-A/2010, Artigo 4.º):

- 1- Os termos em que se concretiza a inclusão da educação sexual nos projetos educativos dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas são definidos pelo respetivo conselho pedagógico e dependem de parecer do conselho geral, no qual têm assento os professores da escola, representantes dos pais e, nos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas onde seja lecionado o ensino secundário, representantes dos estudantes.
- 2- Sem prejuízo do disposto no número anterior, o conselho pedagógico deve assegurar que os pais e encarregados de educação sejam ouvidos em todas as fases de organização da educação sexual no respetivo agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

Na elaboração do projeto de educação sexual da turma (PEST) é determinado que (Lei n.º 60/2009, Artigo 7.º):

- 1- O director de turma, o professor responsável pela educação para a saúde e educação sexual, bem como todos os demais professores da turma envolvidos na educação sexual no âmbito da transversalidade, devem elaborar, no início do ano escolar, o projecto de educação sexual da turma.
- 2- Do projecto referido no número anterior, devem constar os conteúdos e temas que, em concreto, serão abordados, as iniciativas e visitas a realizar, as entidades, técnicos e especialistas externos à escola, a convidar.

### **2.2.3. Modelos de Educação Sexual: dimensões da sexualidade**

Segundo Vaz (1996), “o conceito da Educação Sexual tem sido, historicamente, objecto de várias leituras e entendimentos que se traduzem em diferentes quadros de valores orientadores das práticas educativas, diferentes conteúdos e metodologias pedagógicas” (p.45).

Neste contexto, o referido autor (1996) propõe os seguintes modelos: impositivos de educação sexual, de rutura impositivos, médico-preventivos e o de desenvolvimento pessoal.

Relativamente ao primeiro modelo, modelo impositivo de educação sexual, “com base em razões de ordem religiosa ou ideológica, tem como objectivo fundamental a veiculação de normas de comportamento sexual rígidas” (p.36). As críticas a este modelo centram-se fundamentalmente:

Na não valorização dos aspectos eróticos da sexualidade;

Numa visão da sexualidade fortemente limitativa das suas expressões, nomeadamente na não aceitação dos relacionamentos sexuais entre os jovens, no auto-erotismo e de formas diferentes de expressar a sexualidade, tais como a homossexualidade (p.38).

Na mesma linha, surgem os modelos de rutura impositivos que preveem a

imposição de formas de comportamentos ideais e preestabelecidas, esquecendo-se que, por um lado, a vida pessoal e a intervenção profissional estão ligadas mas não subordinadas às opções político-ideológicas, e, por outro lado, não existe uma mas sim muitas formas de viver a sexualidade (p.39).

Apesar da importância deste modelo, uma vez que “a crítica radical que transportaram foi fundamental na mudança de atitudes face à sexualidade” (p.39), em alguns casos, os novos ideais de relacionamento amoroso e sexual propostos, traduziram-se em propostas semelhantes às do modelo anterior, rígidas e irrealistas (Vaz, 1996).

No que diz respeito aos modelos médico-preventivos, estes preocupam-se essencialmente com os componentes fisiológicos e médicos da sexualidade. Têm como objetivos centrais: “a aquisição de conhecimentos sobre a anatomia e fisiologia da reprodução e as doenças sexualmente transmissíveis (sintomas e meios de tratamento); o conhecimento dos métodos contraceptivos e das formas mais eficazes de prevenir o contágio das DST” (p.40). Porém, este modelo é criticado, na medida em que “não aborda as componentes emocionais e relacionais da sexualidade e, muitas vezes, os professores são confrontados com as necessidades de informação e de formação dos jovens nestas matérias” (p.41).

Assim, o modelo de desenvolvimento pessoal, “que aborda a sexualidade humana nas suas várias vertentes” (p.45), surge da “necessidade sentida pelas instituições e profissionais envolvidos em programas de educação sexual” (p.41), de alargar o modelo médico-preventivo e de integrar nos objetivos e conteúdos da Educação Sexual componentes de tipo psicossocial. Este modelo parte assim de um conceito de sexualidade que integra três vertentes (Vaz, 1996):

Uma vertente biológica, constituída pelo conjunto de fenómenos que fazem do nosso corpo um corpo sexuado (anatomia e fisiologia da sexualidade e da reprodução, resposta sexual humana);

Uma vertente psicológica, que engloba processos como a identidade de género (aquisição de papéis sexuais), a orientação sexual (ou seja, a hetero, homo e bissexualidade), a auto-imagem e a construção da identidade sexual e todo o processo relacional, em particular, as relações afectivo-sexuais;

Uma vertente social, que engloba a discussão dos valores e atitudes, os modelos morais que recobrem as vertentes anteriores (p.4).

Este conceito de sexualidade vai impulsionar um conceito de Educação Sexual que, ao nível temático, se traduz na abordagem de questões como:

o corpo (anatomia e fisiologia da sexualidade e da reprodução), os comportamentos sexuais, a orientação sexual, a sexualidade ao longo da vida, a sexualidade nas relações afectivas que estabelecemos, a discussão e clarificação de valores e atitudes face à sexualidade, aspectos sociais da sexualidade (as leis, a moda, as minorias sexuais, os abusos sexuais, a exploração comercial da sexualidade) e também as complicações, dificuldades e doenças relacionadas com a sexualidade, bem como formas de prevenção e apoios existentes (Vaz, 1996, p.43).

Assim, segundo este modelo, a Educação Sexual é “vista como um processo contínuo e não descontínuo e (...) entendida como uma componente presente em todo o percurso escolar, ora na vertente inter e trans-disciplinar, ora com espaços específicos de abordagem” (p.44).

Na mesma linha que Vaz (1996), Bruess e Greenberg (2009) afirmam que quase todas as decisões relacionadas com a sexualidade são influenciadas por mais que uma dimensão. Para estes autores (2009), a sexualidade humana apresenta quatro dimensões: a biológica, a psicológica, a sociocultural e a ética.

A dimensão biológica envolve, de acordo com os autores, a aparência física, especialmente o desenvolvimento de características sexuais físicas, a resposta à estimulação sexual, a reprodução e o controlo de fertilidade, bem como o crescimento e o desenvolvimento em geral. A dimensão psicológica refere-se às atitudes e sentimentos aprendidos em relação a nós próprios e aos outros. A dimensão sociocultural da sexualidade abarca as influências culturais, quer históricas quer contemporâneas, que afetam os pensamentos e ações das pessoas. A dimensão ética engloba os ideais, as crenças religiosas, as ações e opiniões e os valores. Estes autores consideram que esta última dimensão pode ser incluída na psicológica.

Também para Pontes (2010), a Educação Sexual deve contemplar:

as dimensões biológica (anatomia e fisiologia da sexualidade e reprodução, resposta sexual humana, expressão sexual, satisfação sexual e prazer...), psicológica (identidade de género, orientação sexual, autoimagem, relações afetivo-sexuais...), social (reconhecimento da interferência de variáveis sociais na sexualidade, ao nível dos valores, papéis sexuais...) e ética (debate de valores e atitudes, regras de interação com os outros...) da sexualidade (p.166).

## **CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA**

### **Sumário**

O presente capítulo centra-se no percurso realizado com vista a dar resposta às questões de investigação formuladas. Começa-se por focar a natureza da investigação, explicitando o plano de investigação adotado no estudo. De seguida, faz-se uma descrição do contexto onde se desenvolveu o estudo, das técnicas e instrumentos utilizados na recolha de dados e, por último, dos procedimentos de análise dos mesmos.

### **3.1. Natureza da investigação**

Decorrente da finalidade e das questões de investigação, este estudo enquadra-se numa metodologia qualitativa e num plano de investigação estudo de caso.

Segundo Coutinho (2014), a investigação qualitativa tem como propósito interpretar e compreender os fenómenos na sua totalidade e no contexto em que ocorrem, sendo este um ambiente natural.

Atendendo ao referido por autores como Bogdan e Biklen (1994), o presente estudo assume características de uma investigação qualitativa, porquanto a fonte de dados é o ambiente natural, sendo o investigador o instrumento principal; é descritiva, pois procurou-se descrever, compreender e interpretar o currículo prescrito, o currículo real e o currículo experienciado, em particular no que respeita ao contemplar às dimensões psicológica e sociológica, bem como a relação entre eles; coloca a ênfase no processo e na atribuição de significado e a análise dos dados é feita de forma indutiva.

No que respeita ao plano de investigação, realizou-se um estudo de caso sendo que, segundo Coutinho, “a característica que melhor identifica e distingue esta abordagem metodológica, é o facto de se tratar de um plano de investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida: o “caso” (2014, p.335). Neste estudo seguiu-se um estudo de caso múltiplo, visto que se baseou no estudo de mais do que um caso (Bogdan & Biklen, 1994; Yin, 2010), o currículo real de Educação Sexual e o currículo experienciado pelos alunos.

Assim, o estudo de caso possui um “forte cunho descritivo” (Coutinho, 2014, p.336) e o investigador, como instrumento principal, utiliza fontes múltiplas de dados e métodos de recolha muito diversificados.



### **3.2. Contexto do estudo: da escola aos participantes**

A presente investigação foi desenvolvida no contexto da Prática Pedagógica Supervisionada B2 (PPS-B2), numa Escola Básica e Secundária do concelho de Aveiro.

Para a caracterização do contexto do estudo, da escola e dos participantes, recorreu-se aos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas em vigor no ano letivo 2014/2015: o Projeto Educativo (PE) e o Plano Anual de Turma. Outras informações complementares foram fornecidas pela Professora Cooperante, responsável pela disciplina de Ciências Naturais e Educação para a Cidadania simultaneamente, e recolhidas por observação direta.

Segundo o Projeto Educativo (PE), no ano letivo 2013-2014, frequentavam a escola 1351 alunos, dos quais 316 o 2.º CEB. Focando a atenção nos espaços da Escola frequentada pelos alunos do 2.º CEB, relativamente ao exterior, esta inclui cinco blocos, um pavilhão gimnodesportivo, campos de jogos, e em torno destes, lugares ajardinados. Importa mencionar que existe uma área ampla comum a todos os blocos e coberta. A Escola conta com duas entradas, uma para alunos e outra para o pessoal docente e não docente.

O bloco A é composto pelas divisões seguintes: enfermaria, receção, sala de professores, sala de funcionários, gabinetes de trabalho, reprografia, biblioteca e auditório. O bloco D é composto pelo refeitório, bufete, sala de convívio, papelaria e uma sala para atividades diversas, onde se encontram os cacifos. Os restantes blocos incluem salas de aula generalistas e salas específicas (salas de educação musical, informática, ciências experimentais, educação visual e tecnológica e sala de dança) e um laboratório de matemática. Quanto às salas de aula generalistas, estas possuem quadro negro, computador e projetor. Os blocos, à exceção do bloco D, são compostos por dois pisos, sendo que o acesso ao 1.º piso se faz por escadas interiores que se encontram no centro do edifício, e incluem as respetivas instalações sanitárias. Cada bloco é supervisionado por uma assistente operacional.

Nesta investigação participou a Professora Cooperante responsável simultaneamente pela lecionação das disciplinas de Ciências Naturais e Educação para a Cidadania e titular da turma em que a professora/investigadora interveio e desenvolveu o estudo. A sua participação consistiu na anuência da observação de aulas da disciplina de Educação para a Cidadania.

A Professora Cooperante tem 44 anos de idade e 21 anos de tempo de serviço (anos completos, até 31 de agosto de 2014). Possui habilitação profissional para a docência no 1.º e no 2.º Ciclo do Ensino Básico, na área de Matemática e Ciências da

Natureza. Quanto à sua situação profissional, a Professora Cooperante integra o grupo de docentes do Quadro de Escola onde decorreu a PPS e consequentemente o estudo.

A turma que colaborou no estudo constituída por 23 alunos, sendo 12 do sexo masculino e 11 do sexo feminino. No final do ano letivo, verificou-se que 10 alunos tinham 11 anos, 10 tinham 12 anos e os restantes tinham 13 anos (Quadro 1). A média de idades é 11,7 anos.

**Quadro 1 – Caraterização dos alunos quanto à idade e ao género**

Idade	Género		Total
	Feminino	Masculino	
11 anos	5	5	10
12 anos	5	5	10
13 anos	1	2	3
<b>Total</b>	11	12	23

De acordo com a informação presente no Plano Anual de Turma, fornecido pela Professora Cooperante no início do ano letivo, de entre os 23 alunos: 5 já tinham sido retidos em outros anos letivos; 14 estão inscritos em Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC); 13 pretendem prosseguir estudos até ao 12.º ano de escolaridade e 7 até ao Ensino Superior.

Relativamente à constituição do agregado familiar dos alunos destacam-se duas situações: 10 alunos vivem com o pai, a mãe e irmão(s) e 8 vivem só com o pai e a mãe. Os restantes distribuem-se pelas opções: só com a mãe; só com irmão(s); com os avós e irmãos; com a mãe mais irmão(s).

No que diz respeito à idade dos pais, verifica-se que o intervalo de idades com maior incidência é 41-50 anos, embora existam 3 casos de pais com mais de 50 anos. Quanto às habilitações académicas dos pais, o 6.º e o 12.º ano de escolaridade foram os que registaram maior ocorrência, 6 e 5 respetivamente. No caso das mães, foram o 12.º ano de escolaridade e o ensino superior, com 7 e 6 ocorrências respetivamente. No que respeita à situação profissional, mais de metade dos pais trabalha por conta de outrem. No caso da profissão do pai, pedreiro (3) foi a que se registou com maior frequência; no caso da profissão da mãe, destacam-se duas: operária fabril (5) e professora (4).

De acordo com os dados recolhidos nas observações e nas intervenções, a turma tem um bom comportamento. No entanto, os alunos mostraram-se mais participativos e motivados no subdomínio da reprodução no ser humano. Uma das evidências dessa

motivação são os resultados das fichas de avaliação de Ciências Naturais, realizadas no final do 2.º período, no âmbito das quais evidenciaram uma melhoria no desempenho alcançado comparativamente com o registado em fichas de avaliação realizadas anteriormente sobre outros subdomínios do programa curricular.

### 3.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

No âmbito deste estudo procurou-se recolher dados tendentes a caraterizar os três níveis do currículo, prescrito, real e experienciado, de Educação Sexual no contexto da disciplina de Educação para a Cidadania, em particular no que respeita ao contemplar as dimensões psicológica e sociológica, de modo a dar resposta à questão de investigação que a seguir se relembra: *Que caraterísticas definem o currículo prescrito, o currículo real e o currículo experienciado (três níveis do currículo) de Educação Sexual em meio escolar no contexto da disciplina de Educação para a Cidadania, em particular no que respeita às dimensões psicológica e sociológica?*

Recorde-se o significado atribuído, no contexto do presente estudo, aos termos currículo prescrito, currículo real e currículo experienciado.

Por currículo prescrito de Educação Sexual entende-se o conjunto de orientações gerais definidas a nível oficial para os diferentes ciclos de ensino.

O currículo real, por sua vez, tem a ver com o modo como as orientações curriculares são concretizadas, pelo professor, em contexto de sala de aula.

O currículo experienciado traduz as aprendizagens realizadas pelos alunos, em resposta ao planeado e ao realizado em contexto de sala de aula.

No que respeita à recolha de dados, recorreu-se a três técnicas de recolha de dados: a análise documental, a observação e o inquérito. Os instrumentos utilizados, no âmbito de cada uma destas técnicas, são apresentados no quadro seguinte e descritos com mais pormenor nos pontos que se seguem.

**Quadro 2 – Técnicas e instrumentos de recolha de dados e momentos de aplicação**

	<b>Técnica</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Momento de aplicação</b>
Caraterização do currículo prescrito	Análise documental	Análise dos documentos legislativos que enquadram o currículo prescrito (Lei n.º 60/2009 de 6 de agosto e Portaria n.º196-A/2010 de 9 de abril) e das orientações para a Educação Sexual na Escola (Associação para o Planeamento da Família e Direção-Geral da Educação)	Entre setembro e dezembro de 2014
Caraterização do currículo real	Observação	Lista de verificação	30/04/2015 07/05/2015 14/05/2015 28/05/2015
		Diário do investigador	
Caraterização do currículo experienciado	Inquérito	Questionário 1 (inicial)	16/04/2015
		Questionário 2 (final)	04/06/2015

### 3.3.1. Análise documental

Segundo Chaumier (1974, citado por Bardin, 1979, p.45), a técnica análise documental é definida como “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente do original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência”. Permite, assim, passar de um documento primário para um documento secundário, sendo este último uma representação mais conveniente e condensada do primeiro (Bardin, 1979).

Pretendeu-se com o recurso a esta técnica caraterizar o currículo prescrito de Educação Sexual, no que respeita ao contemplar as dimensões psicológica e sociológica. Para isso, procedeu-se à análise dos documentos legislativos que enquadram o currículo prescrito de Educação Sexual em meio escolar, a Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto, e a Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril. Para além destes, foi também fundamental a análise efetuada às orientações para a Educação Sexual na Escola, disponíveis nos *sites*<sup>4</sup> da Associação para o Planeamento da Família e da Direção-Geral da Educação.

<sup>4</sup> Associação para o Planeamento da Família - <http://www.apf.pt/educacao-sexual>  
Direção-Geral da Educação - <http://www.dge.mec.pt/afetos-e-educacao-para-sexualidade>

A análise dos documentos escritos que enquadram o currículo prescrito de Educação Sexual em meio escolar e, posteriormente, o cruzamento das informações que neles constam permitiu reportar os conteúdos, que os objetivos mínimos da área de Educação Sexual devem contemplar, às duas dimensões psicológica e sociológica.

Importa referir que para identificar os objetivos mínimos a integrar nas dimensões psicológica e sociológica teve-se também em atenção as definições apresentadas na revisão de literatura dos três níveis do currículo.

### **3.3.2. Observação: diário do investigador**

De acordo com a tipologia das técnicas de observação em Ciências Sociais e Humanas (Coutinho, 2014), a observação pode adotar formatos diversos dependendo do grau de participação do observador e do protocolo de observação adotado.

Relativamente ao grau de envolvimento/participação do investigador, tendo como referência o mencionado por Angrosino (2012, citado em Coutinho, 2014), no presente estudo, privilegiou-se a observação reativa. Segundo esta categoria, o investigador revela desde o início a sua identidade, “explica aos participantes quais são as suas intenções, mas assume sempre o seu papel de investigador, não tentando mudar o rumo natural dos acontecimentos” (Coutinho, 2014, p.138). Segundo o mesmo autor (2014), “através da observação o investigador consegue documentar atividades, comportamentos e características físicas sem ter de depender da vontade e capacidade de terceiras pessoas” (p.136).

No que respeita ao protocolo de observação adotado, a observação realizada foi simultaneamente estruturada e não estruturada (Coutinho, 2014). A observação de cada aula foi feita com recurso a uma lista de verificação (Apêndice C), que permitiu “o registo da presença ou ausência de comportamentos ou acontecimentos considerados desejáveis, organizados por áreas/dimensões” (Reis, 2011, p.29). Esta lista de verificação foi construída com base em outros instrumentos já utilizados em outros estudos, e encontra-se organizada por diferentes dimensões relativas ao desenvolvimento da aula: organização e gestão, atividades educativas, papel do professor, papel do aluno e estratégias de ensino.

No âmbito da técnica de observação, recorreu-se ainda ao diário de investigador, no qual a professora/investigadora realizou o relato escrito das aulas observadas e outros registos/notas referentes quer a aulas observadas quer a reflexões pessoais.

Como refere Coutinho (2014), o diário de investigador constitui um registo detalhado que “tem como objetivo ser o instrumento onde o investigador vai registando as

notas retiradas das suas observações no campo” (p.341). Para Bogdan e Biklen (1994), essas notas são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150).

Assim, o diário de investigador para além de anotações descritivas do ambiente, contempla informação acerca do diálogo da Professora Cooperante com os alunos, das suas reações e intervenções no decorrer da aula, comentários feitos pelos alunos, questões que formularam, bem como anotações reflexivas, isto é, “especulações do investigador, expressões dos seus sentimentos, interpretações, ideias e impressões” (Coutinho, 2014, p.332). Martins (2006) destaca que “o observador deve ter competência para observar e obter dados e informações com imparcialidade, sem contaminá-los com as suas próprias opiniões e interpretações” (p.24).

A observação das aulas, que decorreu de 23 de abril a 28 de maio, teve como finalidade recolher dados tendentes a caracterizar o currículo real na disciplina de Educação para a Cidadania, mais concretamente na dimensão da Educação para a Saúde e Sexualidade, em particular no que respeita ao contemplar as dimensões psicológica e sociológica.

Para a caracterização do currículo real, procedeu-se à observação das aulas de Educação para a Cidadania que constitui a disciplina de oferta complementar, com carga horária semanal de 45 minutos, no âmbito da qual foi abordada a dimensão da Educação para a Saúde e Sexualidade. De acordo com a planificação a longo prazo do programa do 6.º ano da disciplina de Educação para a Cidadania (Anexo I), estavam previstas dez aulas no 3.º período letivo. Uma vez que a disciplina de oferta complementar nesta turma era ministrada à quinta-feira, o número de aulas ficou reduzido a 8, pois o exame nacional de Matemática coincidiu com uma das aulas de Educação para a Cidadania (21 de maio) e as aulas terminaram, para este nível de ensino, a 5 de junho. A pedido da Professora Cooperante, só foi possível iniciar a observação de aulas uma semana após o início do 3.º período letivo.

Importa referir que a primeira aula observada, dia 23 de abril, teve como foco o esclarecimento de questões, relacionadas com a sexualidade, e formuladas pelos alunos no âmbito de uma atividade realizada na aula de Ciências Naturais. A aula contou com a presença e colaboração do outro elemento da diáde (e, portanto, a realizar a PPS-B2 na mesma escola e turmas) que procedeu ao esclarecimento das questões e dúvidas que foram surgindo neste contexto. Esta primeira observação teve como finalidade familiarizar os alunos com a presença da professora/investigadora enquanto observadora.

Tendo em atenção que o uso desta técnica de observação direta pode “provocar alterações no ambiente ou no comportamento das pessoas observadas” (Ludke & André, 2005, p.27), a professora/investigadora, durante as observações, procurou ser discreta. Como tal, posicionou-se ao fundo da sala, numa zona mais distante dos alunos, mas que permitia a observação plena da aula. Isto de modo a que a sua presença não perturbasse o normal funcionamento da aula. No início do estudo, conversou com os alunos e com a Professora explicitando e enquadrando o pretendido, quer em termos da aplicação dos questionários quer das observações das aulas.

### **3.3.3. Inquérito**

No que respeita à técnica de inquérito, que pode tomar uma forma oral (a entrevista) ou escrita (o questionário), a informação é obtida inquirindo os sujeitos “sobre atitudes, sentimentos, valores, opiniões ou informação factual, dependendo do seu objetivo” (Coutinho, 2014, p.139). Segundo a autora (2014), ao contrário da entrevista, no questionário as questões são apresentadas através de um formulário que os próprios inquiridos respondem e é frequentemente utilizado quando se pretende reunir informações a partir de um grande número de pessoas.

No presente estudo optou-se por utilizar o questionário enquanto instrumento de recolha de dados, uma vez que se pretendia interrogar os alunos com o objetivo de recolher dados tendentes a caracterizar as aprendizagens realizadas por estes, antes e após a abordagem formal dos conteúdos previstos para a área de Educação Sexual em meio escolar, no âmbito da disciplina de oferta complementar, Educação para a Cidadania, em particular no que respeita ao contemplar as dimensões psicológica e sociológica.

Assim, procedeu-se à construção e administração de dois questionários, um no início e outro no final do período de observação das aulas de Educação para Cidadania da turma de sexto ano envolvida no estudo.

Para a construção do questionário teve-se por base o currículo real de Educação Sexual em meio escolar, em particular os conteúdos e objetivos mínimos a tratar no âmbito das dimensões psicológica e sociológica, no 2.º CEB.

Segundo Ghiglione & Matalon (1993), “a construção do questionário e a formulação das questões constituem, portanto, uma fase crucial do desenvolvimento de um inquérito” (p.119). Deste modo, é necessário ser cuidadoso na apresentação do questionário, bem como na formulação das questões.



Nesta perspetiva, seguindo as indicações de Ghiglione & Matalon (1993) procurou-se formular questões claras e precisas, isto é, “sem qualquer ambiguidade e que a pessoa saiba exactamente o que se espera dela” (p.121). A ordem pela qual as perguntas foram sequenciadas constituiu também uma preocupação. Assim, as questões estão agrupadas por conteúdos e seguem a ordem pela qual estes foram abordados em contexto de sala de aula.

Para além disso, outro aspeto tido em consideração foi a duração do questionário. De acordo com Ghiglione & Matalon (1993), “a duração aceitável de um questionário depende muito do interesse que o indivíduo tem pelo tema, da forma como ele é abordado e das condições da sua aplicação” (p.124). Deste modo, procurou-se elaborar um questionário cuja duração fosse compatível com a sua realização numa aula de Educação para a Cidadania, um tempo de 45 minutos, de forma a evitar o cansaço e o desinteresse por parte dos alunos o que, por sua vez, poderia levar à brevidade das suas respostas às questões ou a respostas que indicassem pouca reflexão sobre as mesmas (Ghiglione & Matalon, 1993).

Na sua versão final, os questionários inicial e final, são constituídos por questões de resposta aberta, permitindo ao aluno responder “como quer, utilizando o seu próprio vocabulário, fornecendo os pormenores e fazendo os comentários que considera certos” (Ghiglione & Matalon, 1993, p.126). O questionário inicial é constituído por 7 questões. As questões 1, 2, 3, 4 e 6 referem-se aos conceitos de *identidade sexual*, *identidade de género*, *orientação sexual*, *comportamento sexual* e *igualdade de género*. A questão 5, com 4 alíneas, foca-se em atitudes e valores relacionados com a discriminação sexual. A questão 7, com 2 alíneas, reporta-se ao conteúdo *maus tratos e aproximações abusivas*. O questionário final é composto por 8 questões. As questões 1, 2, 3, 4, 5 e 7 referem-se aos conceitos de *identidade sexual*, *identidade de género*, *orientação sexual*, *transsexualidade*, *comportamento sexual* e *igualdade de género*. A questão 6, com 2 alíneas, foca-se nas atitudes e valores relacionados com a discriminação sexual. A questão 8, com 2 alíneas, reporta-se ao conteúdo *maus tratos e aproximações abusivas*.

Os questionários foram aplicados em contexto de sala de aula. O primeiro foi aplicado na aula de Educação para a Cidadania de dia 16 de abril e o segundo foi administrado na aula de dia 4 de junho. Importa referir que no primeiro questionário os alunos dispuseram dos 45 minutos da aula, enquanto na aplicação do segundo o tempo foi repartido pelo preenchimento do questionário e a autoavaliação do desempenho dos alunos no âmbito da disciplina.

### **3.4. Análise dos dados**

De acordo com a natureza qualitativa da investigação, a técnica utilizada para a análise de dados foi, sobretudo, a análise de conteúdo. Segundo Coutinho (2014), a análise de conteúdo constitui “um conjunto de técnicas que permitem analisar de forma sistemática um corpo de material textual, por forma a desvendar e quantificar a ocorrência de palavras/frases/temas considerados “chave” que possibilitem uma comparação posterior” (p.216).

Segundo Bardin (1979), a análise de conteúdo envolve três fases fundamentais: 1) a pré-análise, 2) a exploração do material e 3) a análise dos resultados - a inferência e a interpretação (p.95).

No que respeita à pré-análise, procedeu-se à organização dos documentos a serem analisados (Coutinho, 2014). Seguiu-se uma leitura “flutuante” destes, das respostas às questões dos questionários inicial e final (Apêndices A e B), e dos registos feitos na lista de verificação (Apêndice C) e no diário de investigador, através da qual surgiram as primeiras explicações antecipadas do fenómeno observado a serem confirmadas (Bardin, 1979; Coutinho, 2014).

Na segunda fase, exploração do material, com vista à caracterização dos três níveis do currículo de Educação Sexual em meio escolar no contexto da disciplina de Educação para a Cidadania, em particular no que respeita ao contemplar as dimensões psicológica e sociológica, procedeu-se à organização e transformação dos dados brutos de acordo com um quadro teórico que lhe serve de referente (Bardin, 1979; Coutinho, 2014).

Por último surge a terceira fase da análise de conteúdo: a análise dos resultados obtidos – a inferência e a interpretação. A análise de conteúdo foi realizada numa perspetiva de triangulação de dados, dos diferentes instrumentos de recolha de dados, para assim se obterem os resultados relativos às características que definem o currículo prescrito, o currículo real e o currículo experienciado (três níveis do currículo) de Educação Sexual em meio escolar no contexto da disciplina de Educação para a Cidadania, em particular no que respeita às dimensões psicológica e sociológica, e à relação existente entre eles, identificando os conteúdos que parecem ter continuidade, quer nas práticas de ensino da Professora Cooperante quer nas aprendizagens realizadas pelos alunos, em resposta ao planeado e ao realizado em contexto de sala de aula.

## **CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS**

### **Sumário**

O presente capítulo está organizado em quatro pontos. No primeiro, segundo e terceiro pontos são apresentados os resultados relativos ao currículo prescrito, real e experienciado, respetivamente. No quarto ponto apresentam-se os resultados relativos à relação entre os três níveis do currículo.

#### 4.1. Caraterização do currículo prescrito

Neste ponto começa-se por apresentar os resultados sobre o currículo prescrito (conjunto de orientações gerais definidas a nível oficial) de Educação Sexual, em particular no que respeita às dimensões psicológica e sociológica.

De acordo com o enunciado no capítulo do enquadramento teórico, o regime de aplicação da Educação Sexual em meio escolar nos estabelecimentos do ensino básico e do ensino secundário é estabelecido pela Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto. A Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril, procedeu à sua regulamentação, sendo definidos os conteúdos de Educação Sexual para cada ciclo do Ensino Básico e para o Ensino Secundário, que as orientações curriculares respeitantes aos conteúdos da Educação Sexual devem respeitar.

Como já referido, após a análise e cruzamento das informações que constam nos documentos legislativos que enquadram o currículo prescrito de Educação Sexual em meio escolar e das orientações para a Educação Sexual na Escola, disponíveis nos *sites* da Associação para o Planeamento da Família e da Direção-Geral da Educação, procedeu-se à organização dos conteúdos, que os objetivos mínimos da área de Educação Sexual devem contemplar, pelas duas dimensões, psicológica e sociológica.

Assim, no que respeita à dimensão psicológica, o currículo prescrito de Educação Sexual carateriza-se por acomodar os seguintes conteúdos:

- *Normalidade, importância e frequência das suas variantes biopsicológicas* – De acordo com este conteúdo, constituem objetivos da Educação Sexual os relacionados com: distinção entre identidade sexual e identidade de género; definição de orientação sexual; reconhecer os tipos de orientação sexual; definição de comportamento sexual.
- *Prevenção dos maus tratos e das aproximações abusivas* – De acordo com este conteúdo, constituem objetivos da Educação Sexual os relacionados com: definição abuso sexual; aspetos relacionados com os abusos sexuais a ter em conta numa perspetiva preventiva e de visão positiva da sexualidade; e, reflexão crítica sobre crenças e procedimentos associados aos abusos sexuais.
- *Dimensão ética da sexualidade humana* – De acordo com este conteúdo, constituem objetivos da Educação Sexual os relacionados com: incentivar a reflexão crítica, por parte dos jovens, acerca dos seus comportamentos na área da sexualidade; compreender a importância dos sentimentos na nossa sexualidade.

Relativamente à dimensão sociológica, o currículo prescrito de Educação Sexual caracteriza-se pelos seguintes conteúdos:

- *Diversidade e respeito* – De acordo com este conteúdo, constituem objetivos da Educação Sexual os relacionados com: saber respeitar o outro independentemente das suas características físicas ou orientação sexual.
- *Sexualidade e género* – De acordo com este conteúdo, constituem objetivos da Educação Sexual os relacionados com: ser capaz de refletir criticamente sobre os papéis de género e os estereótipos atribuídos socialmente a homens e mulheres.

## **4.2. Caraterização do currículo real**

Neste ponto relatam-se os resultados respeitantes ao currículo real (concretização curricular que ocorre na prática da sala de aula) de Educação Sexual, em particular no que respeita ao contemplar as dimensões psicológica e sociológica. Recorde-se que a recolha de dados para caraterizar esta fase do currículo foi obtida através da observação das aulas de Educação para a Cidadania, no âmbito da qual foi abordada a dimensão da Educação para a Saúde e Sexualidade, com recurso a uma lista de verificação e ao diário de investigador.

O conjunto de quatro aulas observadas foi globalmente muito idêntico do ponto de vista da estrutura e da organização. Cada aula semanal, à quinta-feira, tinha uma duração de 45 minutos. Na primeira aula, a professora iniciou a temática da Educação Sexual recorrendo à visualização e exploração de um vídeo intitulado “Família em Foco”. Na segunda, foi feita a leitura e exploração, em grande grupo, dos conceitos de identidade sexual, identidade de género e orientação sexual. Na terceira aula, a professora propôs aos alunos a audição, exploração e diálogo sobre o conteúdo da gravação da reportagem da TSF intitulada “Muito mais que um corpo”, que retrata a realidade vivida por homens e mulheres transsexuais. A última aula observada centrou-se na temática “diversidade e respeito” no contexto da Educação Sexual em meio escolar, com a continuação da exploração e diálogo entre os alunos tendo por base a reportagem “Muito mais que um corpo”, visionada na terceira aula observada.

Em todas as aulas observadas existiu uma atividade central a partir da qual a aula de desenvolveu. De acordo com os dados recolhidos, as aulas estavam estruturadas, com exceção da terceira aula, em cinco fases: 1) registo do sumário da aula anterior e do número e data da presente aula; 2) síntese em grande grupo dos tópicos estudados na aula anterior; 3) apresentação feita pela professora dos objetivos da aula e da atividade a realizar; 4) desenvolvimento da atividade; 5) diálogo e síntese, elaborada com o contributo dos alunos e sob orientação da professora, sobre os principais tópicos abordados, concretamente: puberdade: aspetos biológicos e emocionais (1.<sup>a</sup> aula); o corpo em transformação, carateres sexuais secundários, conceitos de identidade sexual, identidade de género, orientação sexual (2.<sup>a</sup> aula); diversidade e respeito e sexualidade e género (4.<sup>a</sup> aula). Relativamente à gestão do tempo nas quatro aulas observadas verificou-se que fase referente ao desenvolvimento da atividade foi a de maior duração, cerca de 30 minutos do tempo de aula.

O quadro seguinte sistematiza a informação relativa a cada aula observada: sumário, estrutura e organização.

**Quadro 3 – Sumário, estrutura e organização por aula observada**

	<b>1.ª Aula</b> (30 de abril)	<b>2.ª Aula</b> (7 de maio)	<b>3.ª Aula</b> (14 de maio)	<b>4.ª Aula</b> (28 de maio)
<b>Sumário</b>	Puberdade: aspetos biológicos e emocionais.	O corpo em transformação. Carateres sexuais secundários – revisões. Identidade sexual, identidade de género, orientação sexual e comportamento sexual.	Identidade sexual, identidade de género, orientação sexual e comportamento sexual – revisão. Audição de uma reportagem da TSF sobre a transsexualidade “Muito mais que um corpo”.	Diversidade e respeito. Sexualidade e género.
<b>Estrutura e organização da aula</b>	Registo do sumário da aula anterior e do número e data da presente aula.	Registo do sumário da aula anterior e do número e data da presente aula.	Registo do sumário da aula anterior e do número e data da presente aula.	Registo do sumário da aula anterior e do número e data da presente aula.
	Síntese em grande grupo dos tópicos estudados na aula anterior.	Síntese em grande grupo dos tópicos estudados na aula anterior.	Síntese em grande grupo dos tópicos estudados na aula anterior.	Síntese em grande grupo dos tópicos estudados na aula anterior.
	Apresentação feita pela professora dos objetivos da aula e da atividade a realizar.	Apresentação feita pela professora dos objetivos da aula e da atividade a realizar.	Apresentação feita pela professora dos objetivos da aula e da atividade a realizar.	Apresentação feita pela professora dos objetivos da aula e da atividade a realizar.
	Visualização do vídeo “Família em Foco”.	Leitura e exploração em grande grupo dos conceitos identidade sexual, identidade de género e orientação sexual.	Audição, exploração e diálogo sobre o conteúdo da gravação da reportagem da TSF intitulada “Muito mais que um corpo”.	Exploração do tema “diversidade e respeito” no contexto da Educação Sexual em meio escolar e continuação da exploração e diálogo com os alunos do conteúdo da reportagem “Muito mais que um corpo”.
	Diálogo e síntese coletiva sobre os principais tópicos estudados.	Diálogo e síntese coletiva sobre os principais tópicos estudados.		Diálogo e síntese coletiva sobre os principais tópicos estudados.

Na **primeira aula observada**, enquanto os alunos entravam na sala de aula, se acomodavam e preparavam os materiais, a professora projetou o sumário da aula anterior e estes fizeram o registo no caderno diário. Depois de todos os alunos terem terminado, a professora apresentou o tema a tratar, nomeadamente a Educação Sexual, relacionando com a aula anterior. De seguida, questionou os alunos sobre os caracteres sexuais secundários, relembrando que estas mudanças morfológicas ocorrem aquando do início da puberdade, entre os 9 e os 10 anos de idade, e sobre a menstruação e a ejaculação com o propósito de fazer uma breve revisão dos aspetos já estudados nas aulas da disciplina de Ciências Naturais.

Logo depois, a professora questionou os alunos: “Açam que já estão prontos para serem pais?”, tendo estes respondido que não estão preparados, quer ao nível morfológico quer ao nível psicológico.

No seguimento da questão colocada, um dos alunos comentou um caso, que tinha sido noticiado na televisão, de uma criança de 12 anos que estava grávida. Partindo do caso partilhado, a professora explicou que a gravidez na adolescência é muito complicada porque a adolescente não está preparada nem física nem psicologicamente para ter um bebé e assumir a responsabilidade da maternidade, podendo surgir complicações psicológicas para a adolescente grávida, bem como consequências para a saúde do bebé.

A professora destacou a importância de cada um estar bem informado, tanto “os meninos como as meninas”, nomeadamente sobre os métodos anticoncecionais, conforme abordado nas aulas de Ciências Naturais, e de utilizar eficazmente os métodos contraceptivos. Questionou os alunos sobre alguns dos métodos contraceptivos estudados, nomeadamente o uso de preservativos, masculino e feminino, a pílula e o dispositivo intrauterino, e lembrou que alguns destes métodos previnem simultaneamente doenças sexualmente transmissíveis e a gravidez, havendo outros que, previnem a gravidez, mas não as infeções sexualmente transmissíveis (IST).

Ainda a propósito dos métodos contraceptivos, a professora alertou os alunos para a possibilidade de o preservativo romper durante as relações sexuais e informou que caso tal aconteça há uma alternativa. Logo de imediato, uma das alunas levantou o dedo e, quando lhe foi dada a palavra referiu que “as raparigas podem tomar a pílula do dia seguinte”. A professora valorizou a resposta da aluna e explicou que a pílula do dia seguinte deve ser tomada logo após a relação sexual, mas de forma alguma deve ser usada habitualmente como substituta de métodos contraceptivos, tais como a pílula ou o preservativo.



Após a exploração acerca do tópico relacionado com as mudanças morfológicas ocorridas durante a puberdade, a professora questionou os alunos sobre algumas das transformações que ocorrem a nível psicológico. Uma das alunas interveio dizendo que “a maneira como começamos a olhar quer para os rapazes quer para as raparigas altera-se”. Partindo do exposto pela aluna, a professora explicou que as transformações psicológicas que ocorrem nesta fase refletem-se no comportamento e no modo de pensar dos adolescentes.

Em seguida, a professora propôs aos alunos a visualização de um vídeo intitulado “Família em Foco”, que retrata algumas das alterações físicas, psicológicas e emocionais durante a puberdade. Inicialmente, o vídeo menciona alterações físicas que ocorrem nesta fase, nomeadamente o aparecimento da acne e o odor que se torna mais evidente, sobretudo nos rapazes; e, em seguida, são focados comportamentos característicos das raparigas que, nesta fase, querem-se tornar adultas mais rápido e para isso, começam a querer usar batom, unhas pintadas e salto alto. Mais adiante, e direccionado mais concretamente para os pais e encarregados de educação, o vídeo alerta para o perigo de as crianças terem amigos(as) mais velhos(as), devendo os pais supervisioná-las. É ainda afluída a ocorrência de abusos sexuais, sobretudo em contexto familiar, bem como as brincadeiras que as crianças têm com amigos ou irmãos, pois estas estão na fase de descoberta do seu próprio corpo e do corpo do outro.

Após a visualização do vídeo, a professora promoveu um diálogo na turma e orientou a elaboração, oralmente, de uma síntese coletiva acerca das principais alterações físicas, psicológicas e emocionais mencionadas no vídeo. Para finalizar, a professora colocou a questão seguinte aos alunos “Será que é só aos amigos que devem segredar ou colocar questões?”, à qual responderam em coro “não”. Logo de seguida, um dos alunos acrescenta “aos pais e aos professores também”.

Na **segunda aula observada**, enquanto os alunos entravam na sala de aula, se acomodavam e preparavam os materiais, a professora permaneceu no computador. Passado cinco minutos, levantou-se e, dirigindo-se à turma, questionou sobre alguns dos aspetos abordados na aula anterior – alterações físicas, psicológicas e emocionais durante a puberdade – mas, de entre as respostas, nenhum mencionou os aspetos emocionais.

De seguida, a professora mencionou alguns dos conceitos a serem abordados, nomeadamente “identidade sexual”, “identidade de género”, “orientação sexual” e “comportamento sexual”, e procedeu ao levantamento das ideias dos alunos sobre os mesmos, referindo que que já tinham sido confrontados com os termos no questionário

inicial aplicado pela professora/investigadora, no início das aulas de Educação para a Cidadania com foco na Educação Sexual.

Posteriormente, a professora ligou o projetor e, quando foi possível observar uma página da internet, direcionou a leitura dos alunos para os conceitos em questão. Quando todos os alunos estavam focados no mesmo conceito, identidade sexual, a professora fez a leitura e exploração em grande grupo em voz alta. Fez o mesmo para os conceitos de identidade de gênero e de orientação de sexual. A propósito deste último, a professora questionou os alunos sobre quais os tipos de orientação sexual, heterossexual, homossexual e bissexual. Por último, acerca do conceito de transexualidade, a professora fez o levantamento das ideias dos alunos. Solicitou a um aluno a leitura do texto referente à definição do termo e, em seguida, que explicasse o significado do mesmo por palavras suas. No final, para complementar, deu o exemplo seguinte: “se uma menina não se identifica com o seu próprio gênero, pode fazer cirurgias de alteração de sexo”. Destacou ainda as consequências emocionais, sociais e psicológicas que estes procedimentos acarretam. No final, deu indicações aos alunos para que estes registassem no caderno diário os conceitos abordados e que escrevessem como título “Identidade e orientação Sexual” e para registarem, sobre a orientação sexual, que “Uma pessoa pode ser: heterossexual..., homossexual... e bissexual...”.

Na **terceira aula observada**, enquanto os alunos entravam na sala de aula, acomodavam-se e preparavam os materiais, a professora permaneceu no computador e projetou, de imediato, as definições que os alunos haviam começado a registar no caderno diário, na aula anterior, e deu indicação para que registassem também o significado do termo transexualidade. A professora circulou pela sala de aula averiguando se todos estavam a fazer os registos solicitados e se ainda faltava muito para terminarem.

Depois de todos terem terminado, a professora projetou o sumário da aula anterior e deu indicação aos alunos para registarem o número e a data da presente lição.

Posteriormente, a professora questionou os alunos sobre os conceitos estudados na aula anterior, bem como os tipos de orientação sexual, e todos responderam corretamente.

A propósito do conceito de transsexualidade, a professora colocou a questão “Por que é que a transsexualidade é uma questão de identidade de gênero e não de orientação sexual?”, à qual uma das alunas respondeu “Porque, por exemplo, um homem

transsexual sente-se e olha para si como uma mulher e, por isso, não é homossexual, pois é uma mulher a gostar de um homem”.

Feita a revisão sobre os conceitos abordados na aula anterior, a professora projetou um vídeo referente a uma reportagem da TSF intitulada “Muito mais que um corpo”. Antes de dar início à visualização do mesmo, fez uma breve contextualização explicando que “a transsexualidade acontece na vida real”, mas é um processo complexo e demorado, com fortes implicações na vida dessas pessoas.

Na **quarta aula observada**, enquanto os alunos entravam na sala de aula, se acomodavam e preparavam os materiais, a professora projetou um texto relativo às definições que os alunos haviam começado a registrar no caderno diário, na aula anterior, e deu indicação para registarem ainda o excerto referente ao conceito de transexualidade. De seguida, enquanto os alunos terminavam, a professora circulou pela sala de aula verificando os registos feitos por cada aluno.

Depois de todos os alunos terem terminado, a professora projetou os sumários das lições números 30 e 31. A aula da lição número 31 não foi lecionada, pois os alunos estiveram a realizar a prova de final de ciclo de matemática.

Posteriormente, a professora informou os alunos que iam continuar a visionar a reportagem. Enquanto aguardavam, a professora questionou os alunos com o propósito de lembrar o que haviam visionado na primeira parte da reportagem. Passado dez minutos, a professora comunicou que não seria possível continuar a visualizar a reportagem, na sequência de problemas com a internet, mas sugeriu que o fizessem em casa junto dos familiares.

Face à situação inesperada, a professora comunicou aos alunos que iriam iniciar uma nova temática, concretamente “diversidade e respeito” no contexto da Educação Sexual em meio escolar. Começou por formular a questão seguinte: “O que tem a ver a diversidade e o respeito?”. De entre as respostas dos alunos, destacou-se a resposta de uma aluna pela sua expressividade e entoação: “é respeitar as diferenças dos outros”.

De seguida, a professora questionou os alunos sobre os conceitos de orientação sexual e transexualidade. A propósito deste último, perguntou “um transsexual é homossexual?”. Abordou ainda a questão do *bullying*, afirmando que qualquer cidadão tem direito às suas opções.

Por fim, explorou com os alunos o conteúdo da reportagem “Muito mais que um corpo”, em foco na terceira aula observada, e questionou os alunos sobre o processo pelo qual os homens e as mulheres transexuais têm de passar quando optam pela transição para o gênero oposto através de intervenção cirúrgica. Tendo em consideração

as respostas dos alunos, a professora explicou resumidamente o processo, sobretudo no que diz respeito à reconstituição dos órgãos, em que foi mais evidente a curiosidade dos alunos, e deu por terminada a aula, uma vez que iriam iniciar mais cedo o teste de Ciências Naturais, de modo a evitarem precisar do tempo do intervalo para concluírem a realização do mesmo.

Em todas as aulas observadas se verificou que o ambiente de sala de aula era agradável, tranquilo, marcado pelo respeito mútuo entre professora e alunos e entre alunos. As atividades educativas proporcionadas pela professora decorreram sem interrupções, nem perturbações de carácter disciplinar, num ambiente em que todos os alunos manifestavam à-vontade e participativos, respondendo às solicitações da professora. A interação dominante foi entre a professora e os alunos, tendo prevalecido o diálogo e o questionamento.

#### **4.3. Caraterização do currículo experienciado**

Neste ponto apresentam-se os resultados sobre o currículo experienciado (aprendizagens realizadas pelos alunos, em resposta ao planeado e ao realizado em contexto de sala de aula) de Educação Sexual, em particular no que respeita ao contemplar as dimensões psicológica e sociológica. Recorde-se que os resultados que se apresentam a esse respeito resultam da análise às respostas dos dois questionários administrados em contexto de sala de aula, no início (questionário 1) e no final (questionário 2) das aulas observadas.

De clarificar que nos quadros a seguir apresentados a codificação “E” significa que a resposta foi classificada como errada, “PC” que a resposta foi classificada como parcialmente correta, “C” que a resposta foi classificada como correta e “NR” indica que o aluno não respondeu.

Começa-se por apresentar as respostas a cada questão do questionário 1 (Quadro 4), onde foi feito o levantamento dos saberes dos alunos relativamente aos tópicos a abordar, tendo em conta o enunciado no currículo prescrito. Dois alunos, por não estarem presentes, não preencheram o questionário.

Quadro 4 – Respostas a cada questão do questionário 1

	Questão	1	2	3	4	5	6	7	7.1	7.2
	Foco	Identidade sexual	Identidade de género	Orientação sexual	Comportamento sexual	Diversidade e respeito	Igualdade de género	Maus tratos e aproximações abusivas		
								definição	indicadores	como agir
Aluno	1	E	PC	PC	PC	PC	NR	PC	E	PC
	2	E	PC	PC	E	PC	E	PC	PC	PC
	3									
	4	PC	PC	PC	E	PC	E	PC	E	PC
	5	E	NR	E	E	PC	NR	PC	E	PC
	6	E	PC	PC	E	PC	E	PC	E	PC
	7	E	PC	PC	E	PC	PC	PC	PC	PC
	8	E	PC	NR	E	PC	PC	PC	PC	PC
	9	E	PC	E	E	PC	E	PC	PC	PC
	10	PC	PC	PC	E	PC	PC	PC	PC	PC
	11	E	PC	PC	PC	PC	E	PC	PC	PC
	12	E	NR	PC	NR	PC	NR	E	PC	NR
	13	E	PC	E	E	PC	E	PC	PC	PC
	14	E	PC	PC	NR	PC	E	PC	NR	NR
	15	E	PC	PC	NR	PC	E	NR	NR	PC
	16	E	PC	E	E	PC	E	PC	PC	PC
	17	E	PC	E	E	PC	E	PC	PC	PC
	18	NR	PC	NR	E	PC	E	PC	E	PC
	19	PC	PC	PC	E	PC	PC	PC	PC	PC
	20	E	PC	E	E	PC	E	PC	PC	PC
	21									
	22	NR	NR	PC	E	PC	PC	E	PC	PC
	23	E	E	E	E	E	E	E	PC	PC

Da análise das respostas ao questionário inicial (Quadro 5), verificou-se que 18 questões ficaram por responder. De entre as questões respondidas contabilizaram-se 62 respostas erradas, 109 parcialmente corretas e 0 corretas.

**Quadro 5 – Classificação das respostas por questão do questionário 1**

	Questão									TOTAL respostas
	1	2	3	4	5	6	7	7.1	7.1	
<b>E</b>	16	1	7	16	1	13	3	5	0	62
<b>PC</b>	3	17	12	2	20	5	17	14	19	109
<b>C</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>NR</b>	2	3	2	3	0	3	1	2	2	18
<b>TOTAL alunos</b>	21	21	21	21	21	21	21	21	21	

No que diz respeito às questões 1, 4 e 6 apenas 3, 2 e 5 alunos, respetivamente, apresentaram respostas parcialmente corretas. Os restantes ou não responderam ou responderam escrevendo uma resposta classificada como errada. Estas questões centram-se na definição dos conceitos de identidade sexual, comportamento sexual e igualdade de género, respetivamente.

Quanto às questões 2, 3, 5, 7, 7.1 e 7.2, mais de metade dos alunos (12 a 20 alunos) apresentou respostas parcialmente corretas. Nas questões 2 e 3 pretendia-se que os alunos apresentassem uma definição de identidade de género e orientação sexual, respetivamente; na questão 5 os alunos foram confrontados com uma situação de discriminação sexual, sendo solicitados a tomar uma posição; as questões 7, 7.1 e 7.2 reportam ao conteúdo relativo à prevenção dos maus tratos e aproximações abusivas.

De seguida, apresentam-se as respostas a cada questão do questionário 2 (Quadro 6). Aquando do preenchimento do segundo questionário, todos os alunos participaram.

Quadro 6 – Respostas a cada questão do questionário 2

Questão	1	2	3	4	4.1	5	6.1	6.2	7	8	8.1	8.2
	Foco	Identidade sexual	Identidade de género	Orientação sexual	Transsexualidade	Comportamento sexual	Diversidade e respeito		Igualdade de género	Maus tratos e aproximações abusivas		
										definição	indicadores	como agir
Aluno	1	C	C	C	C	C	PC	C	NR	E	E	NR
	2	PC	PC	PC	E	C	NR	PC	E	E	PC	NR
	3	PC	PC	E	E	E	E	PC	PC	NR	PC	PC
	4	E	PC	PC	E	E	E	PC	E	E	PC	PC
	5	C	C	C	C	C	E	PC	PC	NR	PC	PC
	6	C	C	PC	C	C	NR	PC	C	NR	C	PC
	7	C	C	C	C	C	NR	PC	C	C	C	PC
	8	C	C	C	E	C	NR	PC	PC	NR	PC	PC
	9	C	PC	PC	PC	C	E	PC	PC	E	PC	PC
	10	C	C	C	C	C	E	PC	PC	C	C	PC
	11	NR	PC	PC	PC	C	E	PC	PC	E	E	NR
	12	E	NR	NR	C	NR	E	PC	NR	NR	PC	PC
	13	E	PC	PC	PC	C	E	PC	PC	E	PC	PC
	14	E	PC	E	PC	C	E	PC	PC	E	PC	NR
	15	NR	PC	E	E	E	NR	PC	E	E	E	PC
	16	NR	PC	E	PC	E	E	PC	PC	NR	PC	PC
	17	C	C	PC	E	E	E	PC	PC	E	PC	PC
	18	C	C	PC	E	C	NR	PC	E	NR	PC	E
	19	C	C	C	C	C	NR	PC	NR	NR	PC	NR
	20	C	C	C	C	E	E	PC	E	NR	PC	C
	21	E	PC	PC	PC	C	E	PC	E	E	C	E
	22	NR	NR	NR	PC	E	E	PC	NR	NR	PC	PC
	23	PC	E	PC	E	E	NR	PC	E	E	PC	PC



Da análise das respostas ao questionário final (Quadro 7), verificou-se que 36 questões ficaram por responder. De entre as questões respondidas contabilizaram-se 65 respostas erradas, 112 parcialmente corretas e 63 corretas.

**Quadro 7 – Classificação das respostas por questão do questionário 2**

	Questão												TOTAL respostas
	1	2	3	4	4.1	5	6.1	6.2	7	8	8.1	8.2	
<b>E</b>	5	1	4	8	8	14	0	7	11	3	4	0	65
<b>PC</b>	3	10	10	7	0	1	22	10	0	16	13	20	112
<b>C</b>	11	10	7	8	14	0	1	2	2	4	4	0	63
<b>NR</b>	4	2	2	0	1	8	0	4	10	0	2	3	36
<b>TOTAL alunos</b>	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	

No que diz respeito às questões 6.1 e 8.2, 22 e 20 alunos apresentaram respostas parcialmente corretas, respetivamente. Os restantes ou não responderam ou responderam escrevendo uma resposta classificada como errada. Estas questões procuram compreender a opinião dos alunos quando confrontados com uma situação de discriminação e de maus tratos e aproximações abusivas.

Relativamente às questões 5 e 7 apenas 1 e 2 alunos apresentaram respostas parcialmente correta e corretas, respetivamente. Os restantes ou não responderam ou responderam escrevendo uma resposta classificada como errada.

No que respeita às questões 1, 4, 4.1 e 6.2, embora os conteúdos tenham sido trabalhados em contexto de sala de aula, registou-se um número considerável de respostas erradas, 5, 8, 8 e 7 respetivamente. Nas questões 1 e 4 pretendia-se que os alunos apresentassem uma definição de identidade sexual e transsexualidade, respetivamente; na questão 4.1 procurou-se saber se os alunos associavam a transsexualidade a uma questão de identidade de género ou de orientação sexual; a questão 6.2 centra-se no conceito de diversidade e respeito no âmbito da Educação Sexual.

Quanto às restantes questões, 2, 3, 8 e 8.1, a maioria dos alunos (17 a 20) apresentou respostas parcialmente corretas e corretas. Os restantes ou não responderam ou responderam escrevendo uma resposta classificada como errada. Nas

questões 2 e 3 pretendia-se que os alunos apresentassem uma definição de identidade de género e de orientação sexual, respetivamente; as questões 7 e 8.1 reportam ao conteúdo relativo à prevenção dos maus tratos e aproximações abusivas.

Seguidamente, apresenta-se a análise comparativa das respostas a cada uma das questões que integram os questionários 1 e 2, à exceção das questões 4 e 4.1 do questionário 2.

**Quadro 8 – Análise comparativa das respostas a cada uma das questões que integram os questionários 1 e 2**

		Questionário 1 (n=21)								TOTAL %	Questionário 2 (n=23)								TOTAL %	
Foco		E		PC		C		NR			E		PC		C		NR			
Questão	Identidade sexual		16	76%	3	14%	0	0%	2	10%	100	5	22%	3	13%	11	48%	4	17%	100
	Identidade de género		1	5%	17	81%	0	0%	3	14%	100	1	4%	10	43%	10	43%	2	9%	100
	Orientação sexual		7	33%	12	57%	0	0%	2	10%	100	4	17%	10	43%	7	31%	2	9%	100
	Comportamento sexual		16	76%	2	10%	0	0%	3	14%	100	14	61%	1	4%	0	0%	8	35%	100
	Diversidade e respeito		1	5%	20	95%	0	0%	0	0%	100	0	0%	22	96%	1	4%	0	0%	100
	Igualdade de género		13	62%	5	24%	0	0%	3	14%	100	11	48%	0	0%	2	9%	10	43%	100
	Maus tratos e aproximações abusivas	Definição	3	14%	17	81%	0	0%	1	5%	100	3	13%	16	70%	4	17%	0	0%	100
		Indicadores	5	24%	14	66%	0	0%	2	10%	100	4	17%	13	57%	4	17%	2	9%	100
Como agir		0	0%	19	90%	0	0%	2	10%	100	0	0%	20	87%	0	0%	3	13%	100	

No que diz respeito às questões 1, 2 e 3 de ambos os questionários, que se centram na definição dos conceitos de identidade sexual, identidade de género e orientação sexual, registou-se um aumento de 48%, 43% e 31% respetivamente nas respostas classificadas como corretas. Importa referir que na questão 1, registou-se ainda um aumento de 7% nas respostas classificadas como não respondeu.

Relativamente à questão em que se pretendia que os alunos apresentassem uma definição de igualdade de género (questão 6 e questão 7, questionário 1 e 2 respetivamente), registou-se um decréscimo de 14% nas respostas classificadas como erradas e um aumento de 29% nas respostas classificadas como não respondeu.

Pelo contrário, na questão 6.1 e 6.2 do questionário 2 que foca o conceito de diversidade e respeito, no questionário 1, 95% das respostas foram classificadas como parcialmente corretas e no questionário 2 esse valor é de 96%.

Por último, no que respeita às questões que reportam ao conteúdo relativo à prevenção dos maus tratos e aproximações abusivas, à exceção da última em que era pedido aos alunos para descreverem como atuariam se tivessem conhecimento de uma situação de maus tratos e abusos sexuais, registou-se um aumento de 17% das respostas classificadas como corretas em ambas as questões.

## **CAPÍTULO 5 – CONCLUSÕES**

### **Sumário**

Este último capítulo encontra-se organizado em três pontos. No primeiro, apresenta-se uma síntese conclusiva dos resultados, tendo em conta as questões de investigação. No segundo ponto faz-se referência às limitações do estudo desenvolvido. Por fim, no terceiro ponto, fazem-se sugestões para futuras investigações.

## 5.1. Síntese conclusiva dos resultados

Com a realização deste estudo pretendeu-se dar resposta a duas questões de investigação, que se recordam: i) *Que caraterísticas definem o currículo prescrito, o currículo real e o currículo experienciado (três níveis do currículo) de Educação Sexual em meio escolar no contexto da disciplina de Educação para a Cidadania, em particular no que respeita às dimensões psicológica e sociológica?* e ii) *Qual a relação entre os três níveis do currículo, prescrito, real e experienciado, de Educação Sexual em meio escolar no contexto da disciplina de Educação para a Cidadania, em particular no que respeita às dimensões psicológica e sociológica?*

Os resultados obtidos, conforme apresentados no capítulo anterior, apontam que entre os três níveis do currículo, prescrito, real e experienciado, de Educação Sexual em meio escolar no contexto da disciplina de Educação para a Cidadania, em particular no que respeita ao contemplar as dimensões psicológica e sociológica, há conteúdos que parecem ter continuidade.

Assim, no âmbito da dimensão psicológica e considerando os três níveis do currículo, prescrito, real e experienciado, de Educação Sexual em meio escolar no contexto da disciplina de Educação para a Cidadania, os conteúdos (consignados, em particular, na Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril) que parecem ter continuidade são:

- *Normalidade, importância e frequência das suas variantes biopsicológicas* – Nas práticas de ensino da professora – currículo real – identifica-se o desenvolvimento deste conteúdo, em particular no que respeita à definição de identidade sexual, identidade de género e orientação sexual.

Relativamente ao currículo experienciado pelos alunos, evidencia-se continuidade, sobretudo, no que respeita aos conceitos de identidade sexual, identidade de género e orientação sexual.

- *Prevenção dos maus tratos e das aproximações abusivas* – Nas práticas de ensino da professora – currículo real – identifica-se o desenvolvimento deste conteúdo, em particular no que respeita à definição de abuso sexual, conhecer aspetos relacionados com os abusos sexuais a ter em conta numa perspetiva preventiva e de visão positiva da sexualidade e refletir criticamente sobre crenças e procedimentos associados aos abusos sexuais.

Relativamente ao currículo experienciado parece haver continuidade com o currículo real no que respeita ao conceito de abuso sexual, conhecer aspetos relacionados com os abusos sexuais a ter em conta numa perspetiva preventiva e de visão positiva da sexualidade e refletir criticamente sobre crenças e procedimentos associados aos abusos sexuais.

No âmbito da dimensão sociológica e considerando os três níveis do currículo, prescrito, real e experienciado, de Educação Sexual em meio escolar no contexto da disciplina de Educação para a Cidadania, os conteúdos (consignadas, em particular, na Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril) que parecem ter continuidade são:

- *Diversidade e respeito* – Nas práticas de ensino da professora – currículo real – identifica-se o desenvolvimento deste conteúdo, em particular no que respeita a saber respeitar o outro independentemente das suas características físicas ou orientação sexual.

Relativamente ao currículo experienciado parece haver continuidade com o currículo real no que respeita a saber respeitar o outro independentemente das suas características físicas ou orientação sexual.

## **5.2. Limitações do estudo**

No presente estudo, a caracterização dos currículos real e experienciado tornou-se a maior limitação.

No que respeita ao currículo real, o facto de não ter sido autorizada a gravação áudio das aulas, embora não fosse impeditivo para a realização do estudo, condicionou a triangulação de toda a informação recolhida.

Relativamente ao currículo experienciado, aquando da análise dos questionários aplicados verificou-se que muitos alunos deixaram questões por responder. Neste sentido, também esta limitação poderia ter sido superada se a professora/investigadora tivesse averiguado, junto de cada um dos alunos, os motivos pelos quais não responderam a determinadas questões. Todavia, como responderam ao questionário na última semana de aulas do terceiro período, após tal não estavam na escola, impossibilitando esta recolha de informação que seria uma mais-valia na análise dos questionários.



### **5.3. Sugestões para futuras investigações**

Para que o processo de formação das crianças e dos jovens no âmbito da Educação Sexual se torne mais eficaz é fundamental desenvolver mais estudos. Neste sentido, apresentam-se algumas sugestões a considerar em futuras investigações:

- (i) Replicar o estudo em turmas do mesmo nível de ensino (2.º CEB), em que o(a) professor(a) responsável pela lecionação da disciplina de Educação para a Cidadania não seja também o professor de Ciências Naturais. A análise comparativa das práticas adotadas por estes(as) professores(as), com percursos académicos e profissionais distintos, pode evidenciar semelhanças e diferenças no que respeita, por um lado, ao currículo real, e por outro lado, ao currículo experienciado. Podem ainda representar um contributo para a identificação e análise de fatores que justifiquem formas de intervenção promotoras de um ensino de qualidade no quadro da otimização da articulação entre o currículo prescrito e o(s) currículo(s) real(ais).
- (ii) Caracterizar as práticas de ensino (currículo real) de outras disciplinas que integram o Projeto de Educação Sexual da Turma no âmbito da transversalidade, e verificar qual o seu contributo no processo formativo dos alunos no âmbito da Educação Sexual em meio escolar.

## APÊNDICES

## Apêndice A – Questionário inicial (questionário 1)

<b>QUESTIONÁRIO</b>
<b>Nome:</b> _____ <b>N.º:</b> _____

1. O que entendes por “identidade sexual”?

---

---

---

2. O que entendes por “identidade de género”?

---

---

---

3. O que entendes por “orientação sexual”?

---

---

---

4. O que entendes por “comportamento sexual”?

---

---

---

5. Lê o texto que se segue.

Havia um rapaz que todas as semanas aparecia com nódoas negras no corpo, mas justificava dizendo que se devia ao desporto que praticava.

Um dia, após as aulas, um dos seus amigos decidiu segui-lo sem que este se apercebesse. Alguns minutos depois, ouviu algumas gargalhadas e tal não era o seu espanto quando deu com um grupo de amigos, com quem costuma sair, a agredir o rapaz por este ter uma orientação sexual diferente, é homossexual.

Perante a situação que é apresentada:

- i. Qual a tua primeira reação. Usa só palavras. Não são precisas frases.

---

---

- ii. Como te identificas com o rapaz que é agredido?

---

---

- iii. Como te identificas com os agressores?

---

---

- iv. O que farias se estivesses no lugar do rapaz que assistiu a tudo?

---

---

6. O que entendes por “igualdade de género”?

---

---

---

7. O que entendes por “abuso sexual”?

---

---

---

- 7.1. Indica dois sinais que, na tua opinião, possam ser indicadores de abusos sexuais.

---

---

---

- 7.2. Imagina que tens conhecimento de um caso de abuso sexual. Como achas que deves proceder?

---

---

---

## Apêndice B – Questionário final (questionário 2)

<b>QUESTIONÁRIO</b>	
Nome: _____	N.º: _____

1. O que entendes por “identidade sexual”?

---

---

---

2. O que entendes por “identidade de género”?

---

---

---

3. O que entendes por “orientação sexual”?

---

---

---

4. O que entendes por transsexualidade?

---

---

---

4.1. A transsexualidade trata-se de uma questão de identidade de género ou de orientação sexual?

---

---

5. O que entendes por “comportamento sexual”?

---

---

---

**6. Lê o texto que se segue.**

Havia um rapaz que todas as semanas aparecia com nódoas negras no corpo, mas justificava dizendo que se devia ao desporto que praticava.

Um dia, após as aulas, um dos seus amigos decidiu segui-lo sem que este se apercebesse. Alguns minutos depois, ouviu algumas gargalhadas e tal não era o seu espanto quando deu com um grupo de amigos, com quem costuma sair, a agredir o rapaz por este ter uma orientação sexual diferente, é homossexual.

6.1. O que farias se estivesses no lugar do rapaz que assistiu a tudo?

---

---

6.2. O que significa a expressão “diversidade e respeito” no âmbito da Educação Sexual?

---

---

---

**7. O que entendes por “igualdade de género”?**

---

---

---

**8. O que entendes por “abuso sexual”?**

---

---

---

8.1. Indica dois sinais que, na tua opinião, possam ser indicadores de abusos sexuais.

---

---

8.2. Imagina que tens conhecimento de um caso de abuso sexual.  
Como achas que deves proceder?

---

---

---

## Apêndice C – Lista de verificação

### LISTA DE VERIFICAÇÃO - OBSERVAÇÃO DE AULAS

DESENVOLVIMENTO DA AULA	OBSERVAÇÃO							
	N.º	Data	N.º	Data	N.º	Data	N.º	Data
	1	30/04	2	07/05	3	14/05	4	28/05
<b>1) Organização e gestão</b>								
Começa a aula a horas e de forma organizada.								
Tem os materiais e os equipamentos preparados para a aula.								
Relaciona a aula com as aulas anteriores (ou pede aos alunos que o façam).								
Apresenta aos alunos, de forma clara, os objetivos da aula e de cada uma das atividades.								
Estabelece de forma clara a transição entre as atividades.								
Ao longo da aula, faz sínteses das temáticas abordadas.								
Recorre calmamente a um plano de reserva perante situações inesperadas (por exemplo, utiliza outro recurso quando confrontado com uma avaria de equipamento).								
Termina a aula dentro do tempo disponível.								
No final da aula, resume os principais aspetos estudados (ou pede aos alunos que o façam).								
Organiza as atividades para que os alunos tenham tempo de tomar notas.								
Verifica frequentemente se os alunos estão a perceber o conteúdo da aula.								
É capaz de antecipar e lidar com problemas de indisciplina.								

2) Atividades Educativas	N.º	Data	N.º	Data	N.º	Data	N.º	Data
	1	30/04	2	07/05	3	14/05	4	28/05
Tipo de tarefas (resolução de problemas; exercícios; atividade de investigação, jogos; ...).								
Como foram organizadas (modo de trabalho: grande grupo – turma, pequeno grupo, pares ou individual)?								
Como foram apresentadas (oralmente pelo professor; suporte de papel; oralmente e com suporte de papel pelo professor; ...)?								
Estratégias de exploração / discussão usadas.								
Tempo de duração das tarefas propostas.								
Conteúdos subjacentes às tarefas propostas.								
Adequação do tipo de tarefa aos alunos e propósitos da aula.								
As atividades estimulam a participação e o entusiasmo de todos os alunos.								
O professor recorre a situações do dia a dia dos alunos para exemplificar os conceitos abordados na aula.								
O professor evidencia a relevância das aprendizagens ocorridas nessa aula para a vida quotidiana dos alunos.								



	N.º	Data	N.º	Data	N.º	Data	N.º	Data
<b>3) Interação (papel do professor)</b>	1	30/04	2	07/05	3	14/05	4	28/05
Promove um ambiente em que os alunos podem falar livremente.								
Valoriza as respostas dos alunos.								
Encoraja a participação dos alunos.								
Coloca questões a todos os alunos.								
Coloca questões de forma clara e direta.								
Tipo de perguntas faz o professor (resposta sim/não, com uma resposta certa, de resposta aberta, ...).								
O professor dá tempo para os alunos pensarem depois de fazer uma pergunta?								
Não responde às suas próprias perguntas.								
Encoraja os alunos a responderem a perguntas difíceis através da disponibilização de pistas.								
Admite o erro ou conhecimentos insuficientes.								
Encoraja e respeita a explicitação de diferentes pontos de vista.								
Integra as ideias dos alunos na aula.								
Reage com respeito aos erros ou às confusões dos alunos.								
Proporciona <i>feedback</i> construtiva.								
Promove a participação ativa dos alunos nas aulas.								
Encoraja e apoia a realização de discussões conduzidas pelos alunos.								
Coloca questões de diferentes níveis cognitivos.								

4) Interação (papel do aluno)	N.º	Data	N.º	Data	N.º	Data	N.º	Data
	1	30/04	2	07/05	3	14/05	4	28/05
Tipo de perguntas que os alunos fazem.								
Com que frequência os alunos colocam questões.								
Tipos de resposta que os alunos dão. Qual a extensão das suas respostas?								
Existem diferenças de tempo de conversação de acordo com o género?								
Como é que os alunos reagem ao <i>feedback</i> do professor?								

### 5) Estratégias de ensino

	N.º	Data	N.º	Data	N.º	Data	N.º	Data
	1	30/04	2	07/05	3	14/05	4	28/05
Utiliza eficazmente as experiências, as ideias e os conhecimentos prévios dos alunos.								
Utiliza diversas atividades na aula.								
Apresenta exemplos e demonstrações de determinados conteúdos								
Utiliza meios audiovisuais diversos.								
Como surgiram/ como foram introduzidos?								

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A** Amann, G. P., Cadima, C. F., & Siebold, A. (2006). *Programa Nacional de Saúde Escolar*. Lisboa: Divisão de Saúde Escolar.
- B** Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bruess, C, Greenberg, J., & Oswalt, Sara B. (n.d.). *Exploring the dimensions of human sexuality*. Disponível em <https://books.google.pt/books?id=8iarCwAAQBAJ&pg>. Acedido em 10 março 2016.
- C** Casqueiro, A. J. N. (2007). *Perspectivas e práticas de três professoras de Matemática do 2º CEB* (Dissertação de mestrado, Universidade de Aveiro). Disponível em <http://ria.ua.pt/handle/10773/4777>. Acedido em 9 abril 2015.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. 2.ª Edição. Coimbra: Edições Almedina.
- D** Direção-geral da Educação. (n.d.) *Programa de apoio à promoção e educação para a saúde*. Disponível em <http://www.dge.mec.pt/programa-de-apoio-promocao-e-educacao-para-saude>. Acedido em 20 novembro 2014.
- G** Ghiglione, R., & Matalon, B. (1993). *O inquérito: Teoria e prática* (2.ª Ed). Oeiras: Celta Editora.
- Gimeno Sacristán, J. (1995). *El curriculum: Una reflexión sobre la práctica*. 5.ª Edição. Madrid: Editora Morata.
- Grupo de Trabalho em Educação Sexual (2007). *Relatório Final*. Disponível em [http://www.apf.pt/sites/default/files/media/2015/relatorio\\_final\\_gtes.pdf](http://www.apf.pt/sites/default/files/media/2015/relatorio_final_gtes.pdf). Acedido em 6 novembro 2014.
- L** Lei n.º 3/84 de 24 de março. *Diário da República*, n.º 71/2010 – I Série.
- Lei n.º 60/2009 de 6 de Agosto. *Diário da República*, n.º 151 – I Série.

- Ludke, M., & André, M. (2005). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- M** Machado, F., & Gonçalves, M. F. (1991). *Currículo e desenvolvimento curricular*. Porto: Edições ASA.
- Martins, G. A. (2006). *Estudo de caso: Uma estratégia de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Marques, A. M., & Prazeres, V. (2000). *Educação Sexual em Meio Escolar – Linhas Orientadoras*. 1.<sup>a</sup> Edição. Disponível em [http://www.apf.pt/sites/default/files/media/2015/educacao\\_sexual\\_em\\_meio\\_e\\_scolar-linhas\\_orientadoras.pdf](http://www.apf.pt/sites/default/files/media/2015/educacao_sexual_em_meio_e_scolar-linhas_orientadoras.pdf). Acedido em 6 novembro 2014.
- P** Pacheco, J. A. (1996). *Currículo: Teoria e prática*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (2005). *Estudos curriculares: Para a compreensão crítica da educação*. Porto: Porto Editora.
- Parecer n.º 6/2005 de 24 de novembro. *Diário da República*, n.º 226 – II Série.
- Pontes, A. F. (2010). Sexualidade: vamos falar sobre isso?: Promoção do desenvolvimento psicosssexual na adolescência: implementação e avaliação de um programa de intervenção em meio escolar (Tese de Doutoramento, Instituto de Ciências Biomédicas de Abel Salazar da Universidade do Porto). Disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/24432/2/Sexualidade%20vamos%20conversar%20sobre%20isso.pdf>. Acedido em 8 março 2016.
- Portaria n.º 196-A/2010 de 9 de Abril. *Diário da República*, 1.<sup>a</sup> série, N.º 69.
- R** Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores. Disponível em <http://www.ccap.min-edu.pt>. Acedido em 12 fevereiro 2015.
- Ribeiro, A. C. (1996). *Desenvolvimento curricular*. 6.<sup>a</sup> Edição. Lisboa: Texto Editora.

- Rocha, A., Marques, A., Figueiredo, C., Almeida, C., Batista, I., & Almeida, J. (2011). Evolução da saúde escolar em Portugal: Revisão legislativa no âmbito da educação. *Millenium*, 41, 69-87. Disponível em <http://www.ipv.pt/millenium/Millenium41/6.pdf>. Acedido em 8 março 2016.
- Roldão, M. C. (1999). *Os professores e a gestão do currículo: Perspectivas e práticas em análise*. Porto: Porto Editora.
- S** Sociedade Portuguesa de Psicologia da Saúde & Equipa Aventura Social (2013). *Relatório Final: avaliação do impacto da Lei n.º60/2009, de 6 de agosto, regulamentada pela Portaria n.º196-A/2010, de 9 de abril*. Disponível em [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Esaude/relatorio\\_es\\_lei\\_dgs\\_spps\\_final.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Esaude/relatorio_es_lei_dgs_spps_final.pdf). Acedido em 6 novembro 2014.
- U** United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (2009). *International technical guidance on sexuality education: an evidence-informed approach for schools, teachers and health educators*. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281e.pdf>. Acedido em 22 março 2016.
- V** Varela, B. L. (2013). *O Currículo e o desenvolvimento Curricular: concepções, práxis e tendências*. Cabo Verde: Edições UnI-CV.
- Vaz, J. M. (Coord.) (1996). *Educação sexual na escola*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Vilar, M. (1994). *Currículo e ensino: Para uma prática teórica*. Porto: Edições ASA.
- Vilar, D. (2005). A Educação sexual faz sentido no actual contexto de mudança?. In Associação para o Planeamento da Família, *Educação Sexual em Rede* (pp.8-24). Disponível em [file:///C:/Users/hp/Downloads/revista\\_esr\\_1%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/hp/Downloads/revista_esr_1%20(1).pdf). Acedido em 10 março 2016.
- Y** Yin, R. K. (2010). *Estudo de caso: Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.

## **ANEXOS**

## Anexo 1 – Programa da disciplina de Educação para a Cidadania

### Programa de Educação para a Cidadania

Planificação a longo prazo do programa do 6.º ano da disciplina de Educação para a Cidadania - 2014-2015



GOVERNO DE  
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

### Educação para a Cidadania 2014-15

	Turma	DOMÍNIOS/Subdomínios	TEMPOS	ESTRATÉGIAS
<b>1º período</b> (c. 13 tempos)	<b>6º F</b>	Apresentação		
		<b>Educação para os direitos humanos e igualdade de género:</b>	1	Trabalho de Grupo;
		- Eleição do Delegado e subdelegado	1	Trabalho de projeto;
		- Estatuto do aluno - Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro, Estatuto do Aluno e Ética Escolar	2 -3	Debates;
				Dramatizações;
		<b>Educação para a saúde:</b>	3	Pesquisa orientada de textos e imagens;
		- a alimentação		
		- semana da alimentação (13 a 17 de outubro);		
		- a atividade física	2	Visionamento de vídeos, documentários e DVDs;
		- Direitos humanos (10 de Dezembro Dia Internacional dos direitos humanos)	2	
		-Autoavaliação	1	Jogos



<b>2º período</b> (c.10 tempos)		<b>Educação do consumidor</b> - Guião do consumidor	3	Leitura, análise e discussão de documentos de origem diversificada (DUDH, DUDC, Constituição da República Portuguesa, Regulamento Interno,...)  Preenchimento de inquéritos  Produção de textos e / ou imagens
		<b>Educação para a saúde e sexualidade</b> - Consumo de substâncias psicoactivas – <i>Dia mundial sem tabaco</i> .	1	
		- Drogas: evitar e enfrentar as dependências	3	
		- Saúde mental - prevenção da violência em meio escolar - Dia da não violência escolar e da educação para a paz -30 de janeiro -	1	
		• Educação ambiental -escola sustentável	1	
		- Autoavaliação	1	
<b>3º período</b> (c.9 tempos)	<b>6º F</b>	<b>Educação para a saúde e sexualidade</b> - Diversidade, tolerância; - Sexualidade e género.	9	
		<b>- Autoavaliação</b>	1	

- A avaliação é feita de acordo com os critérios aprovados em Conselho Pedagógico.
- A calendarização assim como a abordagem de alguns temas é flexível, dependendo da idade dos alunos, das características da turma e/ou dos imprevistos que possam aparecer.
- Material a solicitar aos alunos: caderno diário